



**KLEINE KINDER –**

**GROßE CHANCEN**

Bildungsprogramm für  
Vorschulklassen in Hamburg

**Impressum**

Herausgeber: Freie und Hansestadt Hamburg  
Behörde für Schule und Berufsbildung  
Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Behörde für Schule und Berufsbildung  
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung  
Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung

Redaktion: Katrin Saffian

Gestaltung: vettereck-design, Hamburg

Druck: Lehmann Offsetdruck und Verlag GmbH

Umschlagfoto: Adobe Stock

Bildmaterial innen: Adobe Stock, dreamstime

Zum Anliegen des Bildungsprogramms	4
<b>1 Grundlagen der Bildung und Erziehung in Vorschulklassen</b>	5
1.1 Bildungsverständnis	5
1.2 Bildungsauftrag der Vorschule	5
1.3 Die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsprozesse	6
1.4 Leitideen der pädagogischen Arbeit	10
1.5 Querschnittsaufgaben der Pädagoginnen und Pädagogen	12
<b>2 Kerncurriculum der Bildung und Erziehung im Vorschuljahr</b>	14
2.1 Überfachliche Kompetenzen – Grundlage erfolgreicher Lernprozesse	14
2.2 Sprache, Kommunikation und Literacy	17
Ergänzung: Konzeptionelle Grundlagen zur systematischen Sprachförderung in den Vorschulklassen	23
2.3 Frühe mathematische Bildung	26
2.4 Naturwissenschaftlich – technische Grunderfahrungen	32
2.5 Kreativ-ästhetische Bildung und Erziehung	38
2.6 Religion und Werteorientierung	42
2.7 Bewegung, Gesundheit und Mobilität	46
Literaturverzeichnis	52
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	54
<b>3 Materialanhang – Anregungen und Arbeitshilfen für die Praxis</b>	
Das Inhaltsverzeichnis sowie alle Materialien dieses Praxisteils finden Sie im Ordner zum Bildungsprogramm.	

## Zum Anliegen des Bildungsprogramms



### Liebe Leserin, lieber Leser,

vor 50 Jahren richtete Hamburg die ersten Vorschulklassen ein. In der damaligen Bildungsdebatte wurde gerade der Ruf nach einer Verbesserung der vorschulischen Bildung und Erziehung lauter. Man war zu der Überzeugung gelangt, dass der spätere Bildungserfolg

entscheidend von qualitätsvoller vorschulischer Förderung abhängt. Die meisten Kinder haben heutzutage vor Eintritt in die Vorschulklasse bereits eine Kindertageseinrichtung besucht und dort erste strukturierte Lernerfahrungen gemacht, auf die in der Vorschulklasse aufgebaut werden kann. In Hamburg bieten die Grundschulen und die Kitas ein vorschulisches Jahr an. Beide Angebote ergänzen sich hervorragend und ermöglichen Eltern und Kindern eine große Auswahl. Rund die Hälfte aller Kinder eines Jahrgangs besucht die Vorschulklasse in einer Grundschule.

Die Bildungsforschung betont seit einiger Zeit erneut die Potenziale qualitativ gestalteteter frühkindlicher und vorschulischer Bildungsangebote für die Entwicklung und den späteren schulischen Bildungserfolg eines Kindes. Das hier vorliegende „Bildungsprogramm für Vorschulklassen in Hamburg“ greift die Gedanken der aktuellen Bildungsdiskussion und Ergebnisse der Bildungsforschung auf. Mit seinen Leitideen und Grundgedanken zur Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsprozesse soll das Bildungsprogramm dazu beitragen, qualitätsvolle Bildungsangebote in der Vorschule zu bestärken und die Potenziale vorschulischer Bildung noch besser auszuschöpfen. Dabei setzt das Bildungsprogramm bewusst stärkere Schwerpunkte auf den Erwerb sprachlicher und mathematischer Vorläuferfähigkeiten, denn Sprachkompetenz und ein mathematisches Grundverständnis sind die Schlüssel für späteren Schulerfolg, verbesserte Lebenschancen und für die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Miteinander.

Ein besonderes Anliegen frühkindlicher und vorschulischer Bildung und Erziehung ist die Verringerung der Bildungsbenachteiligung von Kindern aus schwierigen familiären oder sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen sowie von Kindern mit erschwerten Ausgangslagen im Spracherwerb. Dieses Anliegen soll das Bildungsprogramm in seinen Zielsetzungen sowie mit seinen Anregungen und Arbeitshilfen unterstützen. Dabei werden auch die Eltern und Familien als wichtige Partner vorschulischer Bildungsangebote berücksichtigt.

In seiner Struktur und in seinen Inhalten ist das Bildungsprogramm anschlussfähig an den Bildungsplan der Grundschule und an die Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen der Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration gestaltet. Es greift damit die bestehende Kommunikation und Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen zur Gestaltung des vorschulischen Jahres auf und schafft eine Grundlage, diese Kooperationen zur Gestaltung anschlussfähiger Übergänge zu vertiefen.

Unter der Zielsetzung, jedem Kind nach seinen Möglichkeiten optimale Bildungschancen zu eröffnen, hoffen wir, den Pädagoginnen und Pädagogen in den Vorschulklassen eine Bestärkung und Orientierung für ihre tägliche Arbeit geben zu können.

Das Bildungsprogramm ist auch unter Mitwirkung von Kolleginnen und Kollegen aus der vorschulischen Praxis entstanden. Sie haben vor allem den Praxisteil mit ihrer Expertise bereichert.

Ties Rabe,  
Senator für Schule und Berufsbildung



# 1 Grundlagen der Bildung und Erziehung in Vorschulklassen

In diesem Teil des Bildungsprogramms wird zunächst das Verständnis von Bildung und Erziehung beschrieben, das der Arbeit in Vorschulklassen zugrunde liegt. Daran anschließend werden der Auftrag für die Arbeit in der Vorschule, die Gestaltung der Bildungsprozesse sowie Leitideen und Querschnittsaufgaben dargestellt, die als übergeordnete Ideen und Prinzipien der pädagogischen Arbeit zu verstehen sind.

## 1.1 BILDUNGSVERSTÄNDNIS

Die vorschulische Bildung und Erziehung spricht alle Bereiche der kindlichen Entwicklung an. Dabei werden Bildung und Erziehung als einheitliches und aufeinander bezogenes Geschehen betrachtet, das zur Persönlichkeitsbildung des Kindes mit Blick auf seine kognitive, emotional-soziale und körperlich-motorische Entwicklung beiträgt.

Bildung umfasst alle Aktivitäten eines Kindes, sich die Welt zu erschließen und sich selbst ein Verständnis von der Welt aufzubauen. Diese Prozesse der Weltaneignung und Sinnkonstruktion verlaufen auf vielerlei Art – bewusst oder beiläufig, gesteuert oder spontan.

Zuallermeist sind diese Prozesse eingebettet in einen sozialen Kontext. Das Kind und sein soziales Umfeld nehmen dabei wechselseitig aufeinander Bezug. Durch die Interaktion mit anderen Kindern, Pädagoginnen und Pädagogen, Eltern und weiteren Beteiligten werden vorhandene Sinnkonstruktionen oder Wahrnehmungen von der Welt zunächst in Frage gestellt und schließlich über neue Impulse und Einsichten wieder aufgebaut. Lernen kann somit als ein Umgestaltungsprozess innerer Vorstellungen verstanden werden. Dieser Prozess zielt auf die Entwicklung von Handlungskompetenz und den Erwerb von Wissen gleichermaßen.

## 1.2 BILDUNGSauftrag DER VORSCHULE

Pädagoginnen und Pädagogen in der Vorschule begleiten Kinder in einer prägenden Phase ihrer Entwicklung. In dem Jahr vor Schulbeginn machen Kinder häufig enorme Lernfortschritte.

Der zentrale Auftrag vorschulischer Bildung und Erziehung zielt auf die Stärkung und Förderung individueller Kompetenzen und Lerndispositionen: Das Herausfordern von natürlicher Neugierde und Kreativität, das Erhalten und Bestärken der Lernfreude und die Förderung von Selbstvertrauen und Anstrengungsbereitschaft ermöglichen gelingendes Lernen in der Schule und darüber hinaus. Durch bewusst gestaltete Interaktionsprozesse unterstützen die Pädagoginnen und Pädagogen die

Kinder im Prozess der Auseinandersetzung mit ihrer natürlichen, sozialen und kulturellen Umwelt und beim Aufbau von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wertvorstellungen und Haltungen. Damit eng verbunden ist die Entwicklung von Vorläuferfähigkeiten und Fertigkeiten, die für den späteren erfolgreichen Erwerb schriftsprachlicher und mathematischer Kompetenzen entscheidend sind.

Jedes Kind bringt seine eigene Lern- und Entwicklungsgeschichte mit in die Vorschulklasse. Dabei ist die Heterogenität innerhalb einer Vorschulklasse zum Teil erheblich. Sie betrifft sozioökonomische, kulturelle und familiäre Hintergründe sowie unterschiedliche sprachliche Voraussetzungen und Unterschiede in der kognitiven, emotional-sozialen und körperlich-motorischen Entwicklung. Daraus ergeben sich sehr verschiedene Lernvoraussetzungen und Lernbedürfnisse der einzelnen Kinder. Sie alle in ihrer Unterschiedlichkeit wahrzunehmen, fordert von den Pädagoginnen und Pädagogen der Vorschulklassen einen differenzierten Blick auf die individuellen Bedürfnisse und Potenziale, um daran anknüpfend Gelegenheiten und Anreize zum Lernen zu schaffen sowie Impulse zu setzen, die jedem einzelnen Kind die bestmöglichen Lern- und Entwicklungschancen eröffnen. Einen erhöhten Bedarf an Unterstützung und Förderung haben dabei Kinder, die in ihrer Entwicklung gefährdet oder beeinträchtigt sind.

Aufbauend auf Kompetenzen, die Kinder bereits in der Kita erworben haben, bereiten Vorschulpädagogen die Kinder behutsam auf das Leben und Lernen in der Schule vor. Sie lernen nicht nur Räume, Regeln und Strukturen des Schultages kennen, sondern gewöhnen sich zunehmend an das Lernen in der Gruppe und in stärker strukturierten und angeleiteten Lernformen. Sie beteiligen sich an gemeinschaftlichen Ereignissen wie Projektwochen, Schulfesten und Kinderkonferenzen und haben durch Patensysteme die Möglichkeit, klassenübergreifende Freundschaften zu schließen.

Seit der Einführung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote entwickelt sich Schule für viele Kinder immer mehr zu einem zentralen Lebensort. Auch in der vorschulischen Arbeit spiegelt sich diese Entwicklung wider.

## 1

Sie erfordert von den Pädagoginnen und Pädagogen besondere Achtsamkeit und Zuwendung, um jedem Kind Geborgenheit, Struktur und Freiräume in der Gemeinschaft der Vorschulklasse vermitteln zu können.

An vielen Standorten übernehmen weitere Institutionen die Gestaltung des Ganztagsangebotes. Dies erfordert Kommunikation zwischen allen Pädagoginnen und Pädagogen sowie gemeinsam getragene Verabredungen zwischen Schule und den Trägern des Nachmittagsangebotes. Die Rhythmisierung des Schultages muss die Bedürfnisse der Kinder und die Ansprüche an qualitätsvolle vorschulische Bildungsangebote sinnvoll miteinander verknüpfen.

Die Gestaltung der Übergänge von der Kita in die Vorschule und in die Jahrgangsstufe 1 gehört an allen Standorten zum Auftrag vorschulischer Arbeit. Kontinuität zwischen den Bildungsprozessen der Kita, der Vorschule und der Jahrgangsstufe 1 sowie eine enge Verzahnung der Bildungsinhalte und professionelle Teamstrukturen zwischen den Pädagoginnen und Pädagogen sind dafür entscheidend. Jede Schule sollte die Gestaltung der Übergänge konzeptionell verankern. Zugleich geht es auch darum, Kinder auf diese Übergänge vorzubereiten und ihnen das nötige Selbstvertrauen und Kompetenzen zur Bewältigung der Übergänge zu vermitteln. Zusätzliche Aufmerksamkeit und Zuwendung benötigen dabei Kinder mit besonderen Entwicklungsbedürfnissen und Entwicklungsrisiken.

### 1.3 DIE GESTALTUNG DER BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSPROZESSE

*Das Kind muss die Welt nicht als etwas Vorgefundenes erfahren, es muss sie neu erfinden.*

*Donata Elschenbroich*

#### **Die besonders sensible Entwicklungsphase im Vorschulalter nutzen**

Entwicklungsverläufe von Kindern sind – auch wenn sie typisch und unproblematisch verlaufen – nicht von einem gleichmäßigen Wachstum gekennzeichnet, sondern können sowohl innerhalb eines Bildungsbereiches, aber auch bereichsübergreifend sehr unterschiedlich geprägt sein. So kann auf eine Zeit des Stillstandes plötzlich eine sprunghafte, qualitative Veränderung

folgen. Ebenso kann ein Kind in einem Bildungsbereich, z. B. in der sprachlichen Entwicklung, große Fortschritte machen, während gleichzeitig ein anderer Entwicklungsbereich kaum einen Zuwachs erfährt. Die Entwicklungsverläufe korrespondieren mit den bereits vorhandenen und angelegten Voraussetzungen eines Kindes und sind gleichermaßen auch abhängig von Entwicklungsanreizen und Lerngelegenheiten in seinem äußeren Umfeld.

Die Zeitspanne zwischen dem 4. und dem 6. Lebensjahr ist eine besonders sensible Phase der Entwicklung. Sie umschreibt innere Reifungsprozesse, während derer Kinder besonders empfindsam auf äußere Einflüsse und Entwicklungsanreize reagieren. Bedeutsame Veränderungen der sozial-emotionalen, motivationalen, kognitiven und körperlich-motorischen Voraussetzungen kennzeichnen diese Entwicklungsphase. Dazu gehören unter anderem die Entwicklung der Fähigkeit, mit anderen zu kooperieren, Regeln einzuhalten, einen Belohnungsaufschub als erste Form der Selbstregulation zu akzeptieren, die Weiterentwicklung des mathematischen Denkens oder die Fähigkeit zunächst Silben, Reime und schließlich auch Laute als kleinste phonologische Einheit zu erkennen. Bedeutsam für das Lernen allgemein sind Veränderungen in der Gedächtnisleistung bzw. in der Effizienz der Informationsverarbeitung. Insgesamt führt dieser Entwicklungsschritt, der sich bei vielen Kindern im Verlauf des 6. Lebensjahres vollzieht, zu einem deutlichen Anstieg der Behaltensleistung und verändert die Lernmöglichkeiten eines Kindes. Neben dem beiläufigen und spielerischen Lernen entstehen nun auch Voraussetzungen für zunehmend absichtsvolle, einer Instruktion folgende Lernformen.

Die vielgestaltigen und zum Teil enormen Entwicklungsschritte dieser Altersstufe zeigen sich jedoch nicht bei allen Kindern zur gleichen Zeit und in gleicher Weise. Einige Kinder zeigen besondere Auffälligkeiten bzw. Entwicklungsrisiken. Insbesondere Kinder aus schwierigen sozioökonomischen Verhältnissen und Kinder nicht-deutscher Herkunftssprache tragen ein höheres Risiko in Bildungseinrichtungen zu scheitern. Sie benötigen besondere Ermutigung und Bestärkung sowie positive Lernerfahrungen, um ein zuversichtliches Selbstbild aufbauen zu können. Neben individuellen Voraussetzungen beeinflussen äußere Faktoren den Erfolg des Lernens. Gezielte Maßnahmen zur individuellen Lernförderung, die in Absprache

mit der Förderkordinatorin oder dem Förderkordinator der Schule und auf Grundlage des integrativen Förderkonzeptes erfolgen, tragen dazu bei, Entwicklungsrückstände bei diesen Kindern zu verringern, um ihre Möglichkeiten für das weitere Lernen in der Grundschule zu verbessern.

Besondere Entwicklungsaufgaben der Kinder dieser Altersstufe liegen neben der Entwicklung von Vorläuferfähigkeiten und der Gestaltung von Beziehungen und Freundschaften im Aufbau des Selbstkonzeptes. Das Selbstkonzept eines Kindes wird von dem Bewusstsein über seine vorhandenen Fähigkeiten beeinflusst. Wiederum beeinflusst auf lange Sicht das Selbstkonzept die Entwicklung der tatsächlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Kindes. Die Förderung eines positiven Selbstkonzeptes ist somit ein wichtiges Ziel vorschulischer Bildung und Erziehung.

Lernen soll in erster Linie Freude machen. Das heißt nicht, dass Lernen nicht auch mühsam und anstrengend sein darf. Gerade in dieser Altersphase verfügen Kinder in der Regel über eine hohe Motivation und die Zuversicht, Dinge erlernen zu können, wenn sie sich anstrengen. Das lässt sich besonders gut im Bereich der motorischen Entwicklung beobachten, wenn Kinder unermüdlich ein und dieselbe Sache immer wieder üben, bis sie sie endlich beherrschen. Diese für das vorschulische Alter in der Regel typische Erfolgszuversicht kann für die Lernprozesse in der Vorschulklasse optimal genutzt werden. Das erfordert vielfältige und anspruchsvolle Lern- und Entwicklungsaufgaben, die am Entwicklungsstand des einzelnen Kindes ausgerichtet, seine geistige, emotional-soziale und körperlich-motorische Entwicklung voranbringen und gleichzeitig seine Anstrengungsbereitschaft trainieren. Von ihren Pädagoginnen und Pädagogen brauchen Kinder Anerkennung und Ermutigung vor allem bei Lernprozessen, die ihnen schwer fallen. So erfahren sie, dass Mühe und Anstrengung sich lohnen: Denn eine neu erworbene Fähig- oder Fertigkeit und gewonnenes Wissen machen stolz und fördern die Lust auf neue Herausforderungen und führen letztendlich zu einer dauerhaften Lern- und Leistungsmotivation.

### **Lerngelegenheiten in lebensnahen Kontexten anbieten**

Soll die Neugier und Motivation der Kinder erhalten oder überhaupt erst geweckt werden, ist es notwendig zu wissen, was sie interessiert und bewegt, um sie darüber zum Fragen, Nachdenken, Erkunden, Erforschen, Ausprobieren und „Begreifen“ anzuregen. Aber auch die Beschäftigung mit einem Thema – also das Lernen selbst – trägt wiederum dazu bei, den Erfahrungshorizont der Kinder zu erweitern und neue Interessen und Motivation aufzubauen. Lernprozesse in der Vorschulklasse sollen so angelegt werden, dass die einzelnen Bildungsbereiche miteinander verknüpft werden. Auf diese Weise werden vielfältige Zugänge zu einem Lern-

inhalt geschaffen und verschiedene kindliche Lernwege können Berücksichtigung finden. Vor allem Kinder, die noch Schwierigkeiten haben, sich sprachlich mitzuteilen, profitieren von handlungs- und bewegungsorientierten oder künstlerisch-ästhetischen Zugängen und Verarbeitungsformen. Je mehr Bezüge zu einem Thema hergestellt werden, je breiter ein Thema bearbeitet wird, umso nachhaltiger lernen Kinder im vorschulischen Alter (vgl. 3.2 „Exemplarische Themeneinheiten“).

### **Auf das schulische Lernen vorbereiten**

Neben diesem ganzheitlichen, auf die Verzahnung aller Bildungsbereiche orientierten Ansatz findet auch das systematische Lernen seinen Platz in der Vorschule. Durch tägliche gemeinsame Lernaktivitäten, die vorrangig durch die Pädagogin oder den Pädagogen der Vorschulklasse initiiert und strukturiert werden, bereitet die Vorschule die Kinder schrittweise auf gelenkte Arbeits- und Lernformen der Schule vor. Schulisches Lernen stellt die Kinder vor die Herausforderung, sich zu einem vorgegebenen Zeitpunkt auf einen Lerninhalt einzulassen, an dem möglicherweise zunächst kein primäres Interesse besteht und an dem im weiteren Verlauf in einer sozialen Konstellation und in einer Form gearbeitet wird, die nicht immer den Vorstellungen des Kindes entspricht. Das stellt hohe Anforderungen an die volitional-motivationalen Kompetenzen und an die Fähigkeit des Kindes, sich über einen bestimmten Zeitraum aufmerksam einer Sache zuzuwenden. Die Vorschule bietet vielfältige Gelegenheiten, um Kinder auf die Anforderungen schulischen Lernens vorzubereiten und berücksichtigt dabei die ursprüngliche Lernfreude, die Interessen, das Vorwissen und die Voraussetzungen der Vorschulkinder. Das tägliche Erleben strukturierter Lernaktivitäten dient Vorschulkindern als Lernmodell und aktiviert gleichzeitig ihre soziale und kognitive Entwicklung. Die Vorbereitung auf schulisches Lernen bezieht unterschiedlichste Formen sozialer Interaktion und Auseinandersetzung mit einem Lerninhalt ein: Gespräche, Partner- und Kleingruppenarbeit, Lernen an Stationen oder einem Lernbuffet, lehrgangsartige Vermittlungsformen, Projekte, Freiarbeit und weitere Formen (vgl. 3.7.6 „Vorschulische Lern- und Arbeitsformen – eine Auswahl“). Bei der Auswahl geeigneter Lern- und Arbeitsformen sind die Voraussetzungen der Vorschulkinder einerseits und darüber hinaus die schulinternen Verabredungen – z. B. in Form eines Methodencurriculums – entscheidende Kriterien.

### **Handlungsorientierung und spielerisches Lernen ermöglichen**

In der kindlichen Aneignung der Welt und beim Erwerb grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten haben handlungsorientierte Zugänge und konkret fassbare Materialien eine herausgehobene Bedeutung.

# 1

Sie ermöglichen einen sensorisch geprägten und handelnden Umgang mit dem Lerngegenstand. Dieser Umgang führt zu einer intensiveren Wahrnehmung und Auseinandersetzung und aktiviert verschiedene Ebenen des Denkens und Lernens. Konkrete Handlungen und Materialien, forschendes und entdeckendes Lernen an und mit realen Gegenständen sowie der Besuch außerschulischer Lernorte stehen im Vordergrund der Lern- und Aneignungsprozesse in der Vorschule. Erst daran anschließend können die bildhafte und symbolische Ebene sinnvoll in die Lernprozesse einbezogen werden.

Ab einem Alter von etwa fünf Jahren stimmen Kinder ihr Spielverhalten zunehmend aufeinander ab und schlüpfen bewusst in die Rolle anderer Personen. Neben Rollenspielen sind es vor allem Regelspiele – zunehmend auch in größeren Gruppen – die Kinder faszinieren. Kinder können tief ins Spiel versinken, sich und ihr Umfeld vergessen und trotzdem vollziehen sich beim Spielen Bildungs- und Erfahrungsprozesse, die mit der Entwicklung des Sprechens und Denkens einhergehen. Somit gehört das Spiel in den Kontext vorschulischer Arbeit und entwickelt sich zum spielerischen Lernen weiter. Die Qualität der Spielprozesse lässt sich durch gezielte Impulse und Unterstützung steigern, so dass beiläufiges Lernen beim Spiel zu spielerischem Lernen wird. Doch auch das Freispiel als zweckungebundene, individuell sinnstiftende Tätigkeit hat in einem angemessenen Verhältnis zu gemeinsamen Lernaktivitäten seine Berechtigung in der Vorschulklasse.

## **Lernen in Gemeinschaft und Gespräche bewusst initiieren**

In Gesprächen zeigen sich unterschiedliche Sichtweisen. Eigene Vorstellungen treffen auf Vorstellungen anderer und provozieren Widerspruch. So werden eigene Vorstellungen und Gedanken hinterfragt, korrigiert, neu geordnet und geklärt. Daraus entsteht eine produktive Kraft, die Denkprozesse weiter vorantreibt und die Verständigung offenhält. Gleichzeitig fördern Gespräche das Gemeinschaftsgefühl und die Fähigkeit zu Empathie und Mitgefühl.

Diese produktive Kraft des Gedankenaustausches lässt sich über vielfältige sprachliche Interaktionen und Konstellationen in der Vorschulklasse herbeiführen: dazu gehören gelenkte und nicht gelenkte Gespräche, Handlungsanweisungen und Instruktionen genauso wie differenzierte Rückmeldungen der Pädagoginnen und Pädagogen und Kleingruppengespräche.

Vor allem dem Lernen in Gemeinschaft kommt im gesamten Bildungs- und Erziehungsprozess eine besondere Bedeutung zu. Kinder erfahren in Lerngemeinschaften, dass sie ihre Stärken einbringen können und etwas von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern lernen können.

Kooperativ geführte Lern- und Verständigungsprozesse wirken positiv auf die Entwicklung von Sprache und Denken und auf die soziale Handlungskompetenz der Vorschulkinder.

## **Lernen und Bewegung miteinander verbinden**

„Wann ist wieder Pause?“ Besonders Vorschulkinder haben ein elementares Bedürfnis nach Bewegung und körpersinnlichen Erfahrungen. Dieser kindliche Bewegungsdrang muss in vielen kleinen und größeren Pausen während eines langen Vorschultages berücksichtigt werden. Bewegungspausen können im freien Spiel, an frischer Luft und in unterschiedlichen Bewegungsräumen stattfinden. Auch im Klassenraum gibt es Möglichkeiten, vielfältig in Bewegung zu sein. Ob Bewegung zu Musik, Aufmerksamkeits- und Entspannungsübungen, Zahlen- und Silbenhüpfen oder Arbeitsformen, die mit Bewegung verbunden sind, den Kindern werden durch bewegtes Lernen und Bewegungsangebote neue Perspektiven und Handlungsräume eröffnet und sie sind mit großer Freude und Aktivität dabei. Vor allem bei Vorschulkindern hat die körperliche Bewegung eine besondere Bedeutung für ihre motorische und geistige Entwicklung. Aus dem heute weit verbreiteten Bewegungsmangel können ernsthafte Defizite für die kindliche Entwicklung und Gesundheit entstehen. Nicht wenige Kinder können kaum noch rückwärts laufen, balancieren, haben weniger Kraft und Ausdauer oder sind übergewichtig. In der Schule und natürlich in der Vorschule kann dem entgegengewirkt werden. Darüber hinaus vermittelt jedes Bewegungsspiel auch Werte und Normen. Schon beim „Fangen-Spiel“ werden Regeln verinnerlicht und faire Verhaltensweisen geschult. In Bewegungspausen erleben Kinder soziale Interaktion und dies schafft Verbundenheit innerhalb der Lerngruppe. Laufen, Springen, Hüpfen, Klettern, Tanzen – viele Bewegungsangebote stärken die Leistungsfähigkeit, das Wohlbefinden und den Aufbau einer gesunden Lebensweise. So wird die Basis gelegt für ausgeglichene, aktive und gesunde Kinder (vgl. 2.7 „Bewegung, Gesundheit und Mobilität“ sowie 3.6 „Herausfordernde Bewegungs- und Sportangebote umsetzen“).

## **Eine anregende Lernumgebung und eine Atmosphäre der Zugehörigkeit schaffen**

Pädagoginnen und Pädagogen in Vorschulklassen gestalten eine anregende und entwicklungsförderliche Lernumgebung, mit Spielen, Materialien, Naturgegenständen sowie Medien und sorgen gleichzeitig dafür, die Kinder an der Gestaltung der Lernumgebung und Gestaltung der Lernprozesse mitwirken zu lassen. Grundlage aller Bildungs- und Erziehungsarbeit ist eine positive Bindung zwischen Kind und Pädagogin oder Pädagoge. Diese positive Bindung ist in einer wertschätzenden Grundhaltung gegenüber jedem Kind begründet. Kinder erfahren Zuwendung und Geborgenheit, werden getröstet und erhalten Unterstützung. Die Pädagoginnen und Pädagogen orientieren sich an dem, was das Kind kann,



weiß und versteht und nehmen es in seinen Äußerungen und Gestaltungswünschen ernst. Durch die tägliche Arbeit mit dem Kind und durch gezielte Beobachtung erkennen sie nächste Schritte seiner Entwicklung und geben die dafür entscheidenden Impulse und Unterstützung.

Pädagoginnen und Pädagogen in Vorschulklassen fördern die Gruppenbildung durch die Beteiligung der Kinder an der Planung und Gestaltung des Zusammenlebens. Über Rituale und regelmäßige Abläufe schaffen sie Sicherheit und wahrnehmbare Strukturen, die Orientierung bieten. Sie achten auf die Einhaltung von Regeln des Zusammenlebens und einen Umgang, der von Respekt und Toleranz geprägt ist. Kinder brauchen Begleitung beim Finden von Spielpartnern und beim gemeinsamen Spielen. Mit der Unterstützung der Pädagoginnen und Pädagogen lernen sie, ihre Erwartungen zu äußern, sich Hilfe zu holen und anderen zu helfen, Kompromisse auszuhandeln und Konflikte zu klären. So kann sich eine Atmosphäre der Zugehörigkeit entwickeln, in der sich jedes Kind wohlfühlt.

### **Entwicklungsbedürfnisse des einzelnen Kindes in den Blick nehmen**

Viele Vorschulklassen zeichnen sich durch die enorme Heterogenität der Lernvoraussetzungen und die große Bandbreite der Interessenlagen, Lernbedürfnisse und Entwicklungsbedarfe aus. Die Kinder kommen aus unterschiedlichen familiären Strukturen mit jeweils eigenen sozioökonomischen und kulturellen sowie sprachlichen und religiösen Hintergründen, so dass Vielfalt den Normalfall in jeder Lerngruppe darstellt. Phänomene wie Armut, soziale Ausgrenzung, Migration oder Fluchterfahrung müssen in der pädagogischen Arbeit ebenso angemessene Berücksichtigung finden wie besondere Begabungen, Entwicklungsbeeinträchtigungen oder ein

sonderpädagogischer Förderbedarf. Belastungen im sozialen und familiären Umfeld haben häufig zur Folge, dass Kinder in ihrer Entwicklung beeinträchtigt oder auffällig sind. In höchst unterschiedlichem Ausmaß ist es Kindern bis zum Eintritt in die Vorschulklasse gelungen, grundlegende sensorische und motorische Fähigkeiten aufzubauen sowie Selbstvertrauen, soziale Fähigkeiten und Sachkompetenzen zu entwickeln. Es ist Aufgabe der Pädagoginnen und Pädagogen, die heterogenen Lebenslagen der Vorschulkinder zu reflektieren, sich darauf einzustellen und die eigenen Leistungserwartungen zu prüfen, um jedem Kind angemessene Entwicklungsaufgaben und Lernreize bieten zu können. Mit dieser Heterogenität umzugehen, ist für die Pädagoginnen und Pädagogen in den Vorschulklassen eine nicht zu unterschätzende Herausforderung. Es bedeutet unter Umständen auch, zunächst allgemeine Entwicklungsziele wie Resilienz, das angemessene Verhalten in der Gruppe, die Erziehung zur Hygiene und zu einer gesunden Lebensweise in den Vordergrund zu stellen. Ein sensibler Blick auf die Entwicklungsbedürfnisse und -erfordernisse des einzelnen Kindes ist notwendig, ohne die allgemeinen Ziele der vorschulischen Bildung und Erziehung aus dem Blickfeld zu nehmen. Bildungspotenziale stecken in allen Kindern. Kinder mit bereits bestehenden Auffälligkeiten und Beeinträchtigungen oder aus schwierigen Lebensverhältnissen benötigen behutsame Hilfestellung und differenzierte Anregungen, um ihre Bildungspotenziale ausschöpfen zu können. Ihnen verbesserte Chancen auf Bildung und damit auf gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen, ist das Ziel aller Bildungseinrichtungen. Die Ausgestaltung der Förderung für Kinder der Vorschulklassen ist fest im integrativen Förderkonzept der jeweiligen Grundschule zu verankern. Damit verbunden sind verlässliche Kooperations- und Unterstützungsstrukturen zur Förderplanung und zur Gestaltung der Förderung.

### **Fazit**

Zur Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsprozesse in Vorschulklassen sind Lernformen optimal:

- » die eine aktive und handlungsorientierte Auseinandersetzung mit anspruchsvollen und herausfordernden Lerninhalten und Aufgabenstellungen ermöglichen,
- » die Gestaltungsmöglichkeiten bieten und zugleich durch Regeln und Strukturen einen Rahmen für das gemeinsame Lernen vorgeben,
- » deren Inhalte an die Interessen und Lebenswelten der Kinder anknüpfen und ebenso ihre Horizonte erweitern,
- » die Kindern vielfältige Gelegenheiten zum Sprechen und zu aktiver Bewegung ermöglichen,
- » die das Lernen in Gemeinschaft fördern und eine Lernkultur etablieren, in der sich jedes Kind zugehörig und willkommen fühlen kann,
- » die heterogene Lebens- und Lernaussgangslagen der Kinder berücksichtigen.

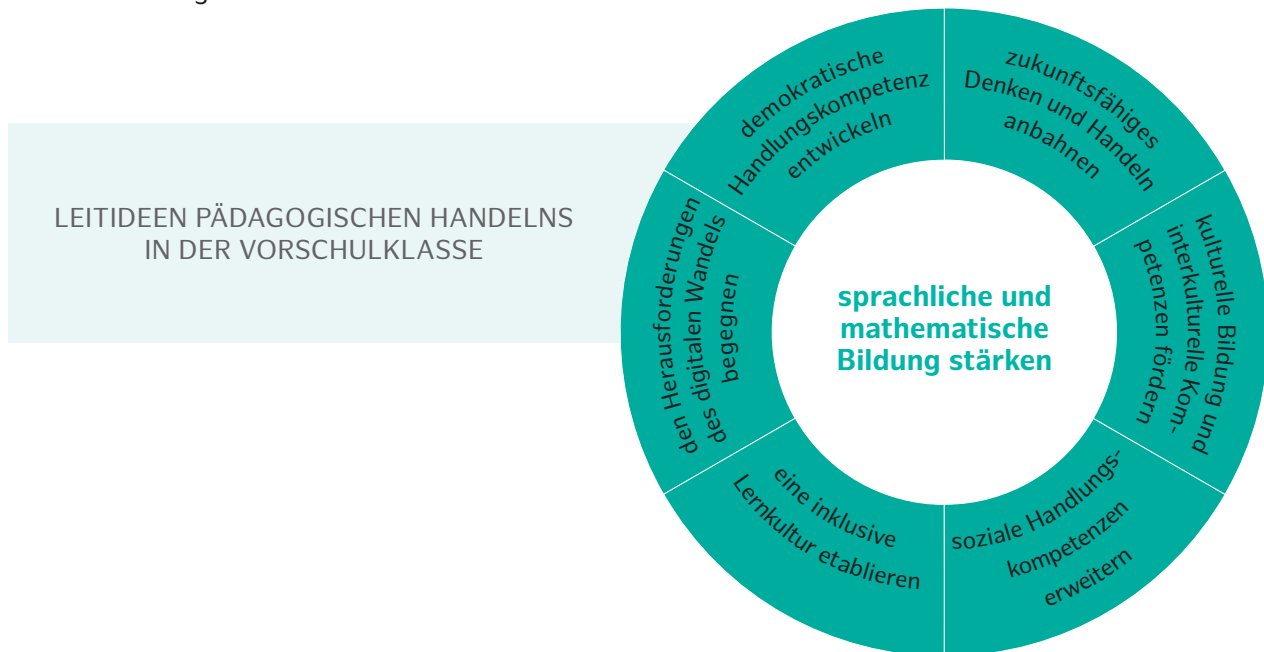
Auf der Basis differenzierter Lernangebote und individueller Begleitung und Unterstützung durch die Pädagoginnen und Pädagogen sollte es jedem Kind

gelingen, ein positives Selbstkonzept sowie vielfältige Vorläuferfähigkeiten zu entwickeln, um damit den Übergang in die Jahrgangsstufe 1 erfolgreich zu bewältigen.

## 1

## 1.4 LEITIDEEN DER PÄDAGOGISCHEN ARBEIT

Die nachfolgend dargestellten Leitideen richten sich auf aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen und geben Orientierung für die Ausgestaltung vorschulischer Bildungs- und Erziehungsprozesse. Die Leitideen umfassen die sprachliche und mathematische Bildung als Grundlage erfolgreicher Teilhabe, die Förderung einer inklusiven Lernkultur und die Stärkung sozialer Handlungskompetenz, die Themen Demokratieerziehung, kulturelle Bildung, interkulturelles Lernen, Umwelterziehung und Globales Lernen sowie Überlegungen zur Vorschulbildung in Zeiten des digitalen Wandels.



### Sprachliche und mathematische Bildung in den Mittelpunkt stellen

Sprache ist eine zentrale Voraussetzung für Kommunikation und den Erwerb von Wissen. Im Rahmen schulischer Bildung hat sie eine Schlüsselstellung. Die sprachlichen Kompetenzen eines Kindes sind sowohl für seinen späteren Schulerfolg als auch für seine aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Miteinander von entscheidender Bedeutung. Somit erhält die sprachliche Bildung im Rahmen vorschulischer Arbeit eine herausragende Bedeutung. Alle Aktivitäten in der Vorschulklasse werden im Sinne einer durchgängigen Sprachbildung immer auch als sprachliches Lernen geplant und durchgeführt.

In den Vorschulklassen kommen Kinder mit vielfältigen sprachlichen Vorerfahrungen zusammen. Dazu zählen eine wachsende Anzahl von mehrsprachigen Kindern und Kinder, deren Deutschkenntnisse zu Beginn des Vorschuljahres noch nicht ausreichend vorhanden sind. Wird sprachliche Vielfalt respektvoll thematisiert, erfahren alle Kinder eine positive Bestärkung in ihrer sprachlichen und kulturellen Identität.

Kinder, die wegen ausgeprägten Sprachförderbedarfs zum Besuch der Vorschulklasse verpflichtet sind, erhalten im Vorschuljahr zusätzlich zu den integrativen sprachbildenden Maßnahmen additive Sprachförderung

in zusätzlicher Lernzeit (vgl. 2.2 „Sprache, Kommunikation, Literacy“). Sprachliche Bildung im alltäglichen Geschehen der Vorschulklasse und die additiven Fördersequenzen müssen aufeinander abgestimmt erfolgen, um einen nachhaltigen Lernerfolg zu sichern.

Vergleichbar dem Erlernen der Umgangssprache hat der Erwerb mathematischer Basiskompetenzen eine zentrale Bedeutung für das schulische und das anschließende lebenslange Lernen. Grundlegende mathematische Kenntnisse und Fertigkeiten sind im täglichen Leben von Bedeutung. Darüber hinaus bildet mathematisches Denken die Grundlage vieler Berufe in Wirtschaft, Technik und Wissenschaft.

Die Fähigkeit, Mathematik zu verstehen und anzuwenden, ist keine naturgegebene Begabung, sondern lässt sich durch frühzeitige mathematische Lerngelegenheiten entfalten. Die Welt, in der Kinder aufwachsen, ist voller Mathematik. Überall lassen sich Mengen, Formen, Zahlen, Gewichte, Strukturen und Muster entdecken. Mathematische Bildung als Leitidee macht Mathematik im Alltag der Kinder sichtbar und lenkt die Aufmerksamkeit der Kinder auf mathematische Aspekte gewöhnlicher Situationen.

Im vorschulischen Alter begegnen die meisten Kinder mathematischen Zusammenhängen und Problemstellungen unbefangen und offen. Durch einen kreativen Umgang mit mathematischen Begriffen, Inhalten und Regeln können Kinder eine positive Haltung zu dieser Fachdisziplin entwickeln und Vorläuferfähigkeiten als Grundlage für den späteren Erwerb mathematischer Kompetenzen ausbilden.

### **Mit allen Kindern lernen – eine inklusive Lernkultur etablieren**

Bereits im Vorschulalter zeigen sich die große Vielfalt der Lernvoraussetzungen und eine große Bandbreite der kognitiven Fähigkeiten, Interessenslagen, Lernbedürfnisse und Entwicklungsbedarfe der Kinder. Während einige Kinder noch keinerlei Interesse an der Schriftsprache zeigen, liest ein anderes bereits selbstständig. Ein Kind kann stark mobilitätseingeschränkt und auf seinen Rollstuhl angewiesen sein, während andere regelmäßig Sportangebote im Verein besuchen und auf den Spielgeräten der Schule toben. Manche Kinder kennen dank der Urlaubsreisen mit der Familie bereits verschiedene Länder Europas und wollen mehr über diese erfahren. Andere kennen wenig mehr als das nähere Umfeld ihres Stadtteils. Diese Vielfalt wahr- und anzunehmen und jedes Kind nach seinen Möglichkeiten bestmöglich zu fördern und zu fordern, ist Merkmal eines weiten Verständnisses von inklusiver Bildung in Hamburgs Schulen und findet im gemeinsamen Leben und Lernen von Kindern mit und ohne Einschränkung, mit ihren je individuellen Stärken, Schwächen, Begabungen und Besonderheiten seinen Ausdruck. Inklusiv Bildung nach diesem Verständnis in der Vorschulklasse bedeutet: Bildungs- und Erziehungsprozesse möglichst so zu gestalten, dass alle zusammen an gemeinsamen Vorhaben mitwirken und alle Schülerinnen und Schüler dabei gemäß ihren individuellen Bedürfnissen in ihrer Entwicklung unterstützt werden. Inklusiv Bildung erfordert eine enge Zusammenarbeit mit schulischen und gegebenenfalls außerschulischen Expertinnen und Experten. Sie lebt von Anfang an von multiprofessioneller Teamarbeit. (vgl. 3.7.3 „Leitfaden inklusive Bildung in der Vorschulklasse“). Neben schulischen Förder- und Forderangeboten kann bereits in der Vorschulklasse außerschulische Fachexpertise und die enge Zusammenarbeit mit den Regionalen und überregionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ/BBZ) sowie mit der Beratungsstelle Autismus und der Beratungsstelle Besondere Begabungen erforderlich sein (vgl. 3.7.4 „Kinder mit besonderen Begabungen erkennen und fördern“).

### **Soziale Handlungskompetenzen erweitern**

Soziale Kompetenzen bilden gemeinsam mit weiteren überfachlichen Kompetenzen, wie z. B. Selbstvertrauen, Motivation oder Ausdauer, die Grundlage für langfristig erfolgreiches Lernen und für den Umgang mit anderen. Somit wird diesem Entwicklungsbereich innerhalb der

Vorschularbeit eine besondere Bedeutung beigemessen. Kinder kommen mit sehr unterschiedlichen Erfahrungen und sozialen Kompetenzen in die Vorschule. Einige können bereits an vielfältige soziale Begegnungen aus der Kindergartenzeit anknüpfen und andere Kinder wiederum benötigen viel Unterstützung, um sich als Teil einer Gruppe wahrzunehmen und auf die neue Situation in der Vorschule einlassen zu können. Für jedes Kind ist der Übergang in die Vorschule mit anderen sozialen Herausforderungen verbunden. Die Bandbreite ist groß und reicht vom Unterstützungsbedarf im Ablöseprozess über Schwierigkeiten, eigene Bedürfnisse zurückzustellen oder sich in andere hineinzufühlen bis zum Einhalten von Regeln und zur Akzeptanz gemeinsamer Werte des Zusammenseins. Somit brauchen Kinder in der Vorschule vielfältige Gelegenheiten, um ihre sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erproben und zu stärken. Dies unterstützen die Vorschulklassenlehrkräfte mit Übungen zur Interaktion, Wahrnehmung und Konfliktlösung und anderen Angeboten des sozialen Lernens, aber auch bei der gemeinsamen Beschäftigung mit Lerninhalten, beim Forschen und Entdecken und beim gemeinsamen Spielen werden die sozialen Kompetenzen der Kinder gefördert. So lernen die Vorschulkinder sich gegenseitig immer besser kennen und einander zu vertrauen. Sie lernen unterschiedliche Interessen zu akzeptieren und Kompromisse auszuhandeln, Gefühle und Bedürfnisse differenzierter auszudrücken und wahrzunehmen, sich gegenseitig zu helfen und zu unterstützen. Das soziale Lernen innerhalb des Vorschuljahres benötigt Zeit und bedarf einer aufmerksamen Begleitung durch die Vorschulklassenlehrkräfte.

### **Demokratische Handlungskompetenzen entwickeln**

Demokratie als Lebensform bezieht sich auf die Art und Weise, wie Menschen im täglichen Leben miteinander umgehen, wie sie Konflikte und Meinungsverschiedenheiten austragen, sich bei unterschiedlichen Interessenslagen um einen fairen Ausgleich bemühen, bei Diskussionen für ihre Position werben, dabei andere Meinungen achten und Mehrheitsentscheidungen akzeptieren.

Morgenkreise, der Klassenrat und andere Rituale sind erprobte Möglichkeiten, themenbezogen mit den Kindern ins Gespräch zu kommen sowie Regeln und Abstimmungsverfahren zu erkunden. Die Pädagoginnen und Pädagogen haben dabei die Aufgabe, Anlässe für Gespräche in der Gruppe und andere gemeinschaftliche Aktivitäten zu schaffen und dabei die Regeln eines auf demokratischen Prinzipien beruhenden Umgangs zu erklären und einzuüben. Hierbei können auf kindgerechte Weise auch Grundwerte wie Gleichheit, Meinungsfreiheit, die Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und deren Ausgleich, das Wissen über Kinderrechte oder das Prinzip der Mehrheitsentscheidung vermittelt werden.

# 1

Die altersangemessene Beteiligung an der Regelung sie betreffender Angelegenheiten lässt Kinder Selbstwirksamkeit erfahren; dies gilt insbesondere für die Erfahrung, sich in eine Gruppe einzubringen, etwas durch das eigene Tun verändern zu können und an Entscheidungen beteiligt zu sein. Eine auf Selbstwirksamkeitserfahrungen ausgerichtete Bildung und Erziehung in der Vorschulklasse legt zugleich den Grundstein für die Bereitschaft, in der sich anschließenden Schulzeit Verantwortung für die Gemeinschaft z. B. als Klassensprecherin oder Klassensprecher zu übernehmen oder sich in anderer Weise für die Klasse oder im außerschulischen Umfeld zu engagieren.

## **Kulturelle Bildung und interkulturelle Kompetenzen fördern**

Kulturelle Bildung trägt dazu bei, Kompetenzen zu entdecken und zu entwickeln, die grundlegend für die Gestaltung eines erfüllten und sinnstiftenden Lebens und für die erfolgreiche Bewältigung vielfältiger Lebenssituationen in einer sich verändernden Welt sind. Sie hat das Ziel, Kindern aktive Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben zu eröffnen.

Kinder brauchen deshalb bereits in der Vorschule Handlungsgelegenheiten und Erfahrungsspielräume, um sich mit der sie umgebenden „realen Welt“ auseinanderzusetzen, sie mitzugestalten und über eigene Themen und Erfahrungen zu kommunizieren. Außerschulische Erfahrungsorte und die Kooperation mit außerschulischen Expertinnen und Experten sowie Kulturschaffenden fördern dieses zusätzlich.

Eine interkulturell orientierte vorschulische Bildung unterstützt Kinder im Erwerb interkultureller Kompetenzen als Schlüsselqualifikation in einer pluralen und global vernetzten Welt. Der erweiterte, dynamische Kulturbegriff geht davon aus, dass die ethnische Herkunft eines Kindes nur einen Teil seiner Identität ausmacht.

Mithilfe der Pädagoginnen und Pädagogen entwickeln die Kinder Handlungsmöglichkeiten für einen wertschätzenden, vorurteilsbewussten Umgang miteinander. Dies erfordert auch den Einsatz diversitätsbewusster, multiperspektivischer Bücher und Medien sowie von Spielzeugen und Materialien, die die Lebenswelten der Kinder widerspiegeln und Möglichkeit zur Identifikation bieten (vgl. 3.7.2 „Interkulturelle und diversitätssensible Erziehung konkret umsetzen“).

## **Zukunftsfähiges Denken und Handeln anbahnen**

Wie können wir heute so leben, dass auch zukünftige Generationen noch in einer lebenswerten Umgebung aufwachsen? Und wie können wir so leben, dass es nicht auf Kosten von Menschen an anderen Orten der Erde geht?

Zur Aufgabe vorschulischer Arbeit gehört es auch, für die Ziele und Werte nachhaltiger Entwicklung zu sensibilisieren und ein erstes Verständnis über ökologische und globale Zusammenhänge und deren Einflüsse auf unser Leben und unsere Umwelt anzubahnen. Themen wie die Abfalltrennung und Abfallvermeidung, die Nutzung von umweltfreundlichen Verkehrsmitteln, die Verwertung saisonaler und regionaler Nahrungsmittel oder ein Insekten-Erkundungsgang unterstützen die Kinder dabei, einen ersten Zugang zu diesem Thema zu entwickeln.

## **Den Herausforderungen des digitalen Wandels begegnen**

Kinder wachsen in einer zunehmend durch Digitalisierung geprägten Welt auf. Um aktiv und selbstbestimmt an dieser teilzuhaben, benötigen sie Kompetenzen für ein Leben in der digitalen Welt.

Die Vorschule bietet Möglichkeiten, sich über medial erlebte Inhalte auszutauschen, Medienerfahrungen zu reflektieren und in Ansätzen ein Bewusstsein für Chancen, Grenzen und Gefahren verschiedener Medien zu entwickeln.

Vorschulische Bildungsangebote unter Einbeziehung digitaler Medien folgen grundsätzlich pädagogischen Zielen und knüpfen an die Interessen und gegenständlichen Erfahrungen der Kinder an. Im Mittelpunkt steht der produktive Umgang mit digitalen Medien. Kinder entdecken und erweitern durch die Mediennutzung in den Vorschulklassen ihre Erfahrungsräume sowie Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten und nutzen z. B. im Rahmen von digitalen Foto- und Filmprojekten kreative Gestaltungsräume (vgl. 3.7.5 „Digitale Medien gezielt einsetzen“).

## **1.5 QUERSCHNITTAUFGABEN DER PÄDAGOGINNEN UND PÄDAGOGEN**

Neben der Umsetzung der beschriebenen Leitideen gibt es weitere Aufgaben der Pädagoginnen und Pädagogen, die über die unmittelbare Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsprozesse hinausreichen. Hierzu zählen die Kooperation mit den Sorgeberechtigten und außerschulischen Trägern, die Beobachtung und Dokumentation der Lern- und Entwicklungsprozesse und Aufgaben aus dem Bereich des Kinderschutzes.

### **Mit den Eltern kooperieren**

Im Vorschulalter besteht im Allgemeinen eine enge Bindung zwischen Eltern und Kindern und damit sind die Einflussmöglichkeiten der Eltern entsprechend hoch. Ihre Haltung und Einstellung zu schulischen Bildungs- und Erziehungsprozessen prägt grundlegend auch die Haltung ihrer Kinder zum Lernen.

Um gute Entscheidungen für ihre Kinder treffen und sie bestmöglich unterstützen zu können, müssen sich auch Eltern in der Schule willkommen und aufgehoben fühlen. Darüber hinaus benötigen sie alle relevanten Informationen über das Schulsystem und an sie gestellte Erwartungen sowie über die Anforderungen an ihre Kinder. In den Vorschulklassen werden geeignete Informations- und Mitwirkungsmöglichkeiten für Eltern angeboten (vgl. 3.7.1 „Mit Eltern kooperieren“).

Vor allem für Eltern mit geringen Deutschkenntnissen aus Ländern mit anderen Schulsystemen und abweichenden Traditionen in der Zusammenarbeit mit der Schule sind niedrigschwellige Angebote erforderlich, um sie am Schulgeschehen zu beteiligen. Dazu zählen z. B. Elterncafés, das Projekt „Family Literacy“ (FLY) und Elternmultiplikatoren. Sprach- und Kulturmittlerinnen und -mittler können in der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung angefordert und in die Arbeit sowie in Gespräche mit Eltern eingebunden werden.

### **Entwicklungsverläufe beobachten und dokumentieren**

Die Beobachtung und Dokumentation der individuellen Entwicklungsverläufe von Kindern sind wichtige Grundlagen der pädagogischen Arbeit in Vorschulklassen. Jede Beobachtung und Dokumentation ist hierbei stets auch als diagnostisches Handeln zu verstehen.

Ausgangspunkt der Beobachtungen sind die Entwicklungsvoraussetzungen und Ressourcen der Kinder: Welche Kompetenzen zeigen sie in den verschiedenen Entwicklungsbereichen? Welche individuellen Stärken bringen sie mit? Wo zeigen sie einen individuellen Entwicklungsbedarf? Gibt es bei einzelnen Kindern besondere Auffälligkeiten und Entwicklungsrisiken?

Aus dokumentierten Beobachtungen werden nächste Entwicklungsziele und Maßnahmen für das einzelne Kind und für die Lerngruppe gleichermaßen abgeleitet. So wird es möglich, anregende und förderliche Lernarrangements zu gestalten, deren Wirkung auf die Entwicklungsprozesse erneut beobachtet und dokumentiert wird. Geeignete Formen der Dokumentation können vielfältig sein und Beobachtungsbögen, Checklisten, Ergebnisse kindlicher Aktivitäten in Portfolios oder Protokollbögen von gezielt ausgewählten Testverfahren umfassen. Pädagogische Diagnostik und die Dokumentation der Lernentwicklung dienen auch einer frühzeitigen und transparenten Kommunikation mit den Sorgeberechtigten über Entwicklungsaufgaben und unterstützende Maßnahmen zur Stärkung der kindlichen Entwicklung innerhalb des Vorschuljahres (vgl. 3.1.2 „Rückmeldegespräche mit den Eltern“ und 3.1.4 „Hinweise zur Gestaltung der Lernentwicklungsgespräche“).

Die Dokumentation liefert zugleich eine Grundlage für Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen aus der Grundschule und mit Fachkräften anderer Institutionen (vgl. 3.5 „Lernentwicklung beobachten und dokumentieren“ mit Dokumentationsbögen zur Lernausgangslage und Lernentwicklung).

### **Präventiv handeln – Kinder schützen**

Alle am Schulleben beteiligten Erwachsenen tragen für die ihnen anvertrauten Kinder im Sinne einer Erziehungspartnerschaft gemeinsam Sorge. Somit haben sich die in der Vorschule tätigen Pädagoginnen und Pädagogen auch mit den unterschiedlichen Themenbereichen des Kinderschutzes zu befassen, um in konkreten Verdachtsfällen von Kindeswohlgefährdung sicher und professionell vorgehen zu können.

Jede Schule ist aufgefordert, ein standortspezifisches Schutzkonzept zu entwickeln. Als Grundlage und Arbeitshilfe steht der ‚Hamburger Kinderschutzordner‘ zur Verfügung, der durch die relevanten Fragestellungen und Themenbereiche des Arbeitsfeldes Kinderschutz führt. Regelmäßige Teambesprechungen und der Austausch mit entsprechenden Fachkräften, z. B. Beratungslehrerinnen und -lehrern, tragen dazu bei, die eigene pädagogische Haltung zu reflektieren und Handlungssicherheit in Kinderschutzfällen zu erlangen.

Im Vordergrund vorschulischer Präventionsarbeit liegt die unterstützende Begleitung der Kinder in ihrer Entwicklung zu selbstbewussten und eigenverantwortlichen Persönlichkeiten. Diese beinhaltet vor allem die Förderung der Selbst- und Sozialkompetenz mit dem Fokus, eine positive Haltung sich selbst gegenüber zu entwickeln sowie eigene Grenzen und die der anderen wahrzunehmen und zu respektieren.

Die im Kapitel 1.4 und 1.5 beschriebenen Leitideen und Querschnittsaufgaben finden sich anteilig auch im Kerncurriculum des Vorschuljahres wieder. Darüber hinaus werden sie im dritten Teil des Bildungsprogramms, in den „Anregungen und Arbeitshilfen für die Praxis“, an unterschiedlichen Stellen wieder aufgegriffen und durch weiterführende Hinweise konkretisiert. Im nun folgenden zweiten Teil des Bildungsprogramms werden die Bildungs- und Erziehungsbereiche als Kerncurriculum vorgestellt.

## 2

## 2 Kerncurriculum der Bildung und Erziehung im Vorschuljahr

Die Bildungs- und Erziehungsbereiche setzen den Rahmen für die Gestaltung der Bildungsprozesse in der Vorschule. In Anlehnung an die Bildungspläne der Grundschule werden sechs Bildungs- und Erziehungsbereiche unterschieden. Das Kapitel zu den überfachlichen

Kompetenzen steht zu Beginn und stellt gewissermaßen die Grundlage für alle Bildungs- und Erziehungsbereiche dar. Die nachfolgenden Kapitel sind alle in gleicher Weise strukturiert und erleichtern damit eine schnelle Orientierung.

### Einführung

- » trifft Aussagen zur Bedeutsamkeit des jeweiligen Bildungsbereiches
- » gibt Hinweise zur didaktisch-methodischen Gestaltung

### Kerncurriculum

- » gibt verbindliche Orientierung für die Ausrichtung der Lernprozesse
- » dient der Anschlussfähigkeit der Bildungsgänge von der Vorschule in die Jahrgangsstufe 1

### Erkundungsfragen

- » unterstützen die Beobachtung der Lernentwicklung und frühzeitige Wahrnehmung von Auffälligkeiten und Entwicklungsrisiken
- » sind nutzbar für die Vorbereitung von Lernentwicklungsgesprächen

### Praxisidee

- » schließt den Bildungsbereich mit einer Empfehlung ab

Die systematische Darstellung der Bildungs- und Erziehungsbereiche bietet den Pädagoginnen und Pädagogen einen Überblick zu allen für die vorschulische Arbeit relevanten Teilbereichen. In der vorschulischen Praxis

werden diese Bildungsbereiche jedoch nicht nebeneinander, ähnlich einem Fächerkanon bearbeitet, sondern bilden gemeinsam die Grundlage ganzheitlicher Lernprozesse in der Vorschule.

DIE BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSBEREICHE INTERAGIEREN IN GANZHEITLICHEN, PROJEKTORIENTIERTEN ODER THEMENBEZOGENEN LERNPROZESSEN.



Überfachliche Kompetenzen bilden die Grundlage erfolgreicher Lernprozesse, z. B. Selbstvertrauen – Neugier – Motivation – Konfliktfähigkeit – Empathie – Lernstrategien.

### 2.1 ÜBERFACHLICHE KOMPETENZEN – GRUNDLAGE ERFOLGREICHER LERNPROZESSE

#### Einführung

Für langfristig erfolgreiches Lernen und für die Bewältigung unterschiedlicher Herausforderungen sind überfachliche Kompetenzen unerlässlich. Ausgehend von dem umfassenden Bildungsbegriff, der diesem Bildungsprogramm

zugrunde liegt, werden überfachliche Kompetenzen verstanden als kognitive und handlungsbezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie soziale und motivationale Haltungen und Einstellungen (Weinert 2001).

Eine gezielte Entwicklung und Stärkung dieser Kompetenzen im Rahmen der Vorschularbeit ist von zentraler Bedeutung.

Überfachliche Kompetenzen sind nicht einzelnen Bildungsbereichen zugeordnet, sondern bereichsübergreifend relevant. Sie sind einerseits eine Grundvoraussetzung für den Erwerb bereichsspezifischer Kompetenzen und darüber hinaus für den Umgang mit anderen und für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben essentiell. Für alle Bildungsbereiche in der Vorschule gilt es, die Stärkung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen zusammen zu denken und zu konzipieren.

Die unterschiedlichen vorschulischen Aktivitäten bieten verschiedene Möglichkeiten zur Förderung überfachlicher Kompetenzen. Bei der Planung der Lernangebote ist zu überlegen, an welchen Stellen welche überfachlichen Kompetenzen entwickelt und gestärkt werden können, um zu einer erfolgreichen Lernentwicklung der Kinder beizutragen.

### ENTWICKLUNGSZIELE IM BEREICH DER ÜBERFACHLICHEN KOMPETENZEN

Überfachliche Kompetenzen werden aufgeteilt in die Bereiche personale Kompetenzen und motivationale Einstellungen, sowie soziale und lernmethodische Kompetenzen.

**Personale Kompetenzen** beschreiben Einstellungen und Haltungen sich selbst gegenüber. Ziel vorschulischer Arbeit ist es, Kindern zu Selbstvertrauen und positiven Selbstbildern zu verhelfen. Sie werden in der Erfahrung unterstützt, durch eigenes Handeln etwas bewirken zu können und sich als kompetent zu erleben. Das wird erreicht, wenn Kinder Aufgaben bearbeiten, die sie bewältigen können und wenn sie auf das Erreichte stolz sein können. Personale Kompetenzen umfassen konkret: Selbstwirksamkeit, Eigenverantwortung und Selbstreflexion.

**Motivationale Einstellungen** sind handlungsleitend und nehmen wesentlichen Einfluss auf das lernbezogene Verhalten. Kinder haben in der Regel das Bedürfnis, selbst zu bestimmen, was sie tun, und autonom handeln zu können. Unterstützt wird dies, indem Kinder Wahlmöglichkeiten erhalten und selbst Entscheidungen treffen können. Die natürliche Neugier der Kinder wird durch anregende Lerngelegenheiten bestärkt und ihre Interessen werden gefördert. Die Kinder beschäftigen sich intensiv mit einer Sache und vertiefen sich in eine Frage oder eine Aufgabe. Dabei lernen sie, ihre Aufmerksamkeit zu lenken und sich zu konzentrieren. Motivationale Einstellungen umfassen: Engagement und Zielstrebigkeit sowie Ausdauer und Leistungsmotivation.

**Soziale Kompetenzen** sind erforderlich, damit Kinder in der Interaktion mit anderen Menschen in verschiedenen Zusammenhängen gut zurechtkommen. Sie sind die Voraussetzung dafür, soziale Beziehungen aufzunehmen und so zu gestalten, dass sie von gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung geprägt sind. Das zeigt sich daran, dass Kinder auf die Gefühle und Wünsche anderer eingehen und Rücksicht auf andere nehmen. Sie spielen und arbeiten in Gruppen und übernehmen Verantwortung für sich und andere. Kinder lernen, unterschiedliche Interessen zu erkennen, zu akzeptieren und Kompromisse auszuhandeln. Dabei entstehen ein Wertebewusstsein und ein Verständnis von Grundrechten. Kinder lernen Respekt und Toleranz, sie entwickeln interkulturelle Kompetenzen sowie Empathie und Solidarität für andere. Soziale Kompetenzen umfassen konkret: Kooperationsfähigkeit und soziale Verantwortung, Empathie und einen konstruktiven Umgang mit Konflikten sowie einen konstruktiv-offenen Umgang mit Vielfalt.

**Lernmethodische Kompetenzen** bilden die Grundlage für einen bewussten Erwerb von Wissen und Kompetenzen und damit für lebenslanges, selbst gesteuertes Lernen. Sie umfassen ein Grundverständnis davon, dass man lernt, was man lernt und wie man lernt. Sie zeigen sich daran, dass Kinder sich Wege zum Lernen aneignen bzw. verschiedene Wege ausprobieren. Kinder lernen, Informationen einzuholen und Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden. Sie lernen außerdem, vorausschauend zu denken und zu handeln und überprüfen die Ergebnisse ihrer Arbeit, um ihre Vorgehensweise zu regulieren und zu verbessern. Der Erwerb der lernmethodischen Kompetenzen erfolgt stets im inhaltlichen Kontext der anderen Bildungs- und Erziehungsbereiche und ist eng mit der Aneignung fachlicher Kompetenzen verknüpft. Lernmethodische Kompetenzen umfassen konkret: Lernstrategien, problemlösendes Denken, Nutzen von Informationen sowie den Umgang mit verschiedenen Medien.

Bei allen pädagogischen Aktivitäten sollten Lerngelegenheiten so gestaltet werden, dass sie zur Entwicklung überfachlicher Kompetenzen beitragen. Während sich die sozialen und lernmethodischen Kompetenzen im Zuge von Entwicklungsprozessen üblicherweise erweitern, nehmen motivationale Bereitschaften und fachspezifische Interessen unter ungünstigen Umständen im Laufe der Schulzeit wieder ab. Es gilt daher, die Wissbegier und Neugier der Kinder aufrechtzuerhalten und kontinuierlich zu nähren. Dazu ist es erforderlich, dass sich Kinder in ihrem Lernen kompetent und autonom erleben und der Lerngegenstand einen Bezug zu ihrer Lebenswelt aufweist. Auch in Elterngesprächen empfiehlt es sich, von Beginn an die Bedeutung überfachlicher Kompetenzen für langfristig erfolgreiche Lernprozesse der Kinder zu thematisieren.

## ERKUNDUNGSFRAGEN ZUR BEOBACHTUNG DER KINDLICHEN ENTWICKLUNG

Bei ihrem Eintritt in die Vorschulklasse bringen Kinder überfachliche Kompetenzen in unterschiedlicher Weise mit. Es kommt darauf an festzustellen, wie die Kompetenzen bei den einzelnen Kindern ausgeprägt sind, um auf dieser Grundlage die unterschiedlichen Kompetenzen individuell fördern zu können. Folgende Fragen sind geeignet, die Entwicklung der Kinder im überfachlichen Bereich zu erkunden:

### Personale Kompetenzen

#### (Selbstwirksamkeit, Eigenverantwortung, Selbstreflexion)

Traut das Kind sich zu, seine Absichten, Pläne oder Wünsche zu verwirklichen?

Hat es Vertrauen in die eigene Lernfähigkeit und den eigenen Lernerfolg?

Weiß das Kind, was es will und was es nicht will?

Drückt es dies aus? Kann es „nein“ sagen?

Kann es seine Meinung vertreten, auch bei Meinungsverschiedenheiten?

Hat das Kind ein Gefühl dafür, was es schon kann und was es noch nicht so gut kann?

Schätzt es eigene Fähigkeiten realistisch ein?

### Motivationale Einstellungen

#### (Engagement, Zielstrebigkeit, Ausdauer, Leistungsmotivation)

Ist das Kind aktiv interessiert an seiner Umwelt oder Umgebung?

Fragt es nach, um etwas herauszufinden oder zu verstehen?

Zeigt das Kind persönlichen Einsatz und Eigeninitiative?

Versucht es, eigene Ideen in die Tat umzusetzen? Verfolgt es eigene Ziele?

Kann das Kind sich ausdauernd und konzentriert mit einer Sache beschäftigen?

Ist das Kind motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten?

Möchte es zeigen, was es kann?

### Soziale Kompetenzen

#### (Kooperationsfähigkeit, soziale Verantwortung, konstruktiver Umgang mit Konflikten, konstruktiv-offener Umgang mit Vielfalt)

Arbeitet das Kind in Gruppen mit anderen Kindern zusammen?

Kann es eigene Interessen zurückstellen?

Hält es verabredete Regeln ein?

Erkennt und respektiert das Kind Wünsche anderer Kinder?

Verhält es sich in Konflikten angemessen? Trägt es zu Lösungen bei?

Verhält das Kind sich tolerant und respektvoll?

### Lernmethodische Kompetenzen

#### (Lernstrategien, Probleme lösen, Informationen nutzen, Medienkompetenz)

Plant oder organisiert das Kind sein Vorgehen?

Plant es mehr als einen Schritt voraus? Kann es seinen Plan umsetzen?

Hat das Kind kreative Ideen? Findet es eigene Lösungen?

Erkennt es Ordnungssysteme oder erfindet es eigene, z. B. um etwas zu sortieren oder beim Basteln?

Kann das Kind Informationen zu bestimmten Themen sammeln?

Kann es diese einordnen und verständlich an andere weitergeben?



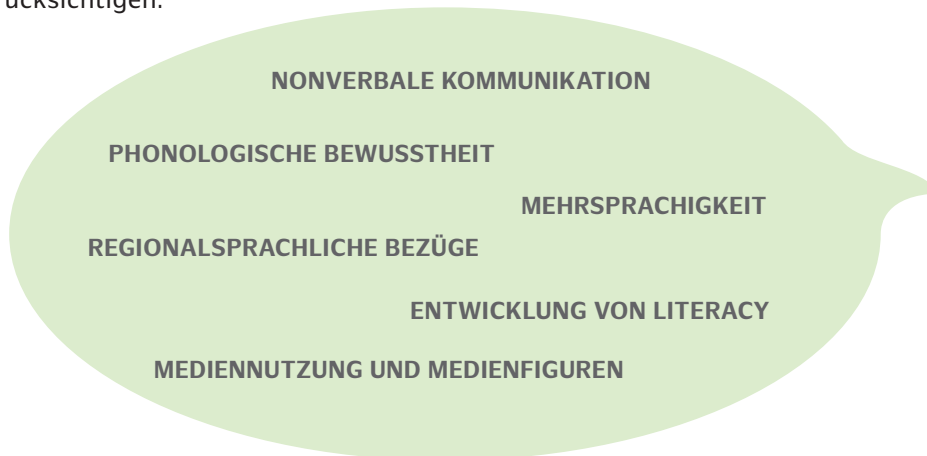
## 2.2 SPRACHE, KOMMUNIKATION UND LITERACY

### Einführung

Sprachkompetenz ist eine grundlegende Voraussetzung für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung eines Kindes. Sie bildet zusammen mit der Lesekompetenz den Grundstein einer erfolgreichen Schul- und Bildungsbiografie sowie die Basis für eine Teilhabe am gesellschaftlich-kulturellen Leben. Die mündliche Kommunikation bildet den Kernbereich sprachlicher Kompetenzentwicklung im Vorschulalter. Darüber hinaus werden im Vorschuljahr wichtige Grundlagen für den Schriftspracherwerb gelegt.

Sprache kann sich nur in der Interaktion entfalten. Dies gelingt, wenn Kinder in den Dialog mit ihnen wichtigen Personen treten, die sich ihnen zuwenden, ihre Interessen und Fragen ernst nehmen und mit ihnen interagieren. Kinder lernen Sprache auch über Nachahmung. Sie entwickeln bewusst sowie unbewusst individuelle Annahmen darüber, wie Sprache aufgebaut ist und ermitteln eigenständig Regeln bezüglich ihrer Funktionsweise. Die sprachlichen Vorbilder eines Kindes – vor allem familiäre und außerfamiliäre Bezugspersonen sowie die ihm zugänglichen Medien – prägen seine Sprachentwicklung in erheblichem Maße.

Die Vorschulklasse ist ein Ort alltagsintegrierter Sprachentwicklungsförderung und bietet den Kindern darüber hinaus altersgerechte Lerngelegenheiten, um auch mit der Bildungssprache vertraut zu werden. Folgende Aspekte sprachlicher Entwicklung sind in der Vorschulklasse zu berücksichtigen:



### Nonverbale Kommunikation

Wenn Kinder kommunizieren, drücken sie sich sowohl mit Worten als auch mit ihrem Körper aus. Durch ihre Körperhaltung, ihre Gestik und Mimik, durch ihren Blick oder mittels ihrer Stimme (z. B. Lautstärke und Tonfall) teilen sie ihre Stimmungen und Emotionen mit. Die Entwicklung einer individuellen differenzierten Körpersprache und das Verstehen nonverbaler Signale einer Gesprächspartnerin oder eines Gesprächspartners sind ein fester Bestandteil von Sprachkompetenz.

### Phonologische Bewusstheit

Mit phonologischer Bewusstheit werden Fähigkeiten beschrieben, die Lautstrukturen der gesprochenen Sprache – also einzelne Laute, insbesondere Anlaute, Reime und Silben – wahrzunehmen und zu verarbeiten. Innerhalb vielfältiger, spielerischer Lernanlässe lenken die Pädagoginnen und Pädagogen die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Lautung durch Zungenbrecher, Silben erkennen, Reime bilden und Übungen zum Hören von Anlauten.

*Sprache ist  
die Kleidung  
der Gedanken.*

*Samuel Johnson (1709–1784)*

**Mehrsprachigkeit**

Die soziale Herkunft und das Beherrschen der Unterrichtssprache nehmen den größten Einfluss auf den schulischen Erfolg mehrsprachig aufwachsender Kinder. Der Erwerb der deutschen Sprache bis zu einem Niveau, das eine chancengerechte Teilhabe am Unterricht mit gleichaltrigen einsprachigen Kindern ermöglicht, ist auch unter günstigen Umständen ein mehrjähriger Prozess.

Die Basis einer wirksamen Förderung mehrsprachig aufwachsender Kinder ist eine frühzeitige, regelmäßige und systematische Beobachtung und Dokumentation ihrer Sprachentwicklung. Darauf aufbauend entwickeln Pädagoginnen und Pädagogen günstige Kommunikationsstrukturen und schaffen lernförderliche Situationen, die an den spezifischen Entwicklungsprofilen, Kompetenzen und Bedürfnissen mehrsprachig aufwachsender Kinder ansetzen.

Die Muttersprache dient dem Kind als Modell für das Erlernen jeder weiteren Sprache. Aus diesem Grund motivieren die Pädagoginnen und Pädagogen die Eltern oder Erziehungsberechtigten, mit ihrem Kind in einer Sprache zu kommunizieren, die ihnen selbst vertraut ist. Über die Pflege der Erstsprache hinaus müssen Kinder, die Deutsch als zweite oder dritte Sprache erlernen, in vielfältigen Kontakt mit der deutschen Sprache kommen und darin einen natürlichen Anlass finden, die deutsche Sprache zu lernen.

**Regionalsprachliche Bezüge**

Kinder erleben das Niederdeutsche – „Hamburger Platt“ – selten in ihrer unmittelbaren Umgebung. Aus diesem Grunde wird eine kindgerechte Auseinandersetzung mit dem Niederdeutschen mittels Abzählversen, Reimen, Gedichten und Liedern durch die Pädagoginnen und Pädagogen bewusst initiiert – auch wenn sie selbst keine aktiven Sprecher sind. In Zusammenarbeit mit Institutionen und Menschen, die sich der Pflege des Niederdeutschen widmen, können Kinder den Reiz des „Hamburger Platt“ erfahren. Hierbei kann auf die altersbedingte besondere Empfänglichkeit und Freude der Kinder – auch und vor allem der mehrsprachigen – angeknüpft werden. Die in der europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen festgelegte Stärkung und Erhaltung der Regional- und Minderheitensprachen wird auf diese Weise umgesetzt.

**Entwicklung von Literacy**

Kompetenzen rund um Buch-, Erzähl-, Reim- und Schriftkultur werden als Literacy, gelegentlich auch „Literalität“, bezeichnet. Sie bilden eine wichtige Grundlage für den Erwerb und die Entwicklung schriftsprachlicher Fähigkeiten. Da Kinder von Schriftsprache umgeben sind und die zentrale Bedeutung von Schriftlichkeit wahrnehmen, haben sie ein natürliches Interesse daran, Schrift zu entschlüsseln und selbst schreiben zu lernen.

Literacybezogene Erfahrungen finden in der Begegnung mit (Bilder-) Büchern, Geschichten, Märchen, Handpuppen- und Fingerspielen und Reimen statt: Hier wird den Kindern deutlich, dass Schriftzeichen für gesprochene Sprache stehen und Gedanken, Geschichten und Lieder über Schriftsprache aufbewahrt und überliefert werden können.

Das Vorlesen und die Rezeption von Hörmedien haben einen besonderen Stellenwert innerhalb der Vorschularbeit. Die Pädagoginnen und Pädagogen ermöglichen den Kindern die Erfahrung, dass in Büchern etwas für sie Bedeutsames steht.

Erste Schreibversuche und schriftliche Produkte der Kinder sowie erste Leseversuche und das „Als-ob“-Lesen werden wertgeschätzt und unterstützt. Die Pädagoginnen und Pädagogen ermöglichen den Kindern zur Schulung ihrer Feinmotorik vielfältige Gelegenheiten zum Malen und Zeichnen und zum Umgang mit Schreibmaterialien. Darüber hinaus erhalten die Kinder die Möglichkeit, einem Erwachsenen („Skriptor“) ihre Gedanken – z. B. zu einem Bilderbuch oder einer Geschichte – zu diktieren.

Die in Zusammenarbeit mit den Hamburger Öffentlichen Bücherhallen (HÖB) und der Universität Hamburg zur Verfügung gestellten Lese-Hör-Kisten für Vorschulklassen bieten vielfältige Anregungen für die hier benannten Aspekte der Literacy-Erziehung. Wenigstens einmal im Vorschuljahr sollte eine Hamburger Öffentliche Bücherhalle besucht werden.

Eine frühe Literacy-Erziehung unter Einbezug der wichtigen Bezugspersonen der Kinder, z. B. mit dem Projekt FLY, leistet einen wichtigen Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit.

**Mediennutzung und Medienfiguren**

Kinder kommen von klein auf mit Medien in Berührung und haben ein hohes Interesse daran. Medien prägen die sprachliche Entwicklung der Kinder im Sinne eines Sprachvorbildes. Darüber hinaus bieten Medienfiguren Kindern Identifikationsmöglichkeiten. Mediale Erlebnisse sind Thema in den Gesprächen der Kinder und finden Eingang in das kindliche Spiel. Pädagoginnen und Pädagogen helfen Kindern, im Rahmen von Gesprächen und Spielangeboten die medial vermittelten Inhalte zu verstehen und die damit verbundenen Erlebnisse und Gefühle zu verarbeiten. Digitale Kindermedien wie Hörbücher und Hörspiele, digitale Aufbereitungen von Bilderbüchern für das Smartboard oder Tablet sowie Lesestifte sind begrüßenswerte Ergänzungen zum klassischen Vorlesen aus Büchern. Die Hamburger Öffentlichen Bücherhallen (HÖB) stellen auf ihrem Portal 'Lernwelten' konkrete Angebote und Beratungen bezüglich digitaler Medien für Schulen zur Verfügung.

## KERNCURRICULUM – SPRACHE, KOMMUNIKATION UND LITERACY

Das Vorschulkind zeigt Freude am Sprechen und am Dialog. Es lernt, seine Gedanken und Gefühle zunehmend differenzierter mitzuteilen sowie anderen aufmerksam zuzuhören. Sein Bewusstsein für sprachliche Strukturen wird weiter ausgebildet. Es entwickelt literacybezogene Kompetenzen sowie sein Interesse an Schrift und Sprache weiter und stärkt seine sprachliche Identität.



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<b>Freude am Sprechen und an Gesprächen entwickeln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Gespräche</b> zu unterschiedlichen Anlässen und in verschiedenen Konstellationen mitgestalten: Morgen- und Abschlusskreise, themenbezogene Kleingruppen- und Partnergespräche usw.</li> <li>» <b>Fragen</b> stellen sowie <b>Bedürfnisse</b> und <b>Gefühle</b> formulieren</li> <li>» <b>Abzählverse, Fingerspiele, Zungenbrecher, Reime und Gedichte</b> sprechen und ggf. auswendig lernen</li> <li>» von <b>eigenen Erlebnissen</b> erzählen, ggf. Witze oder kurze Geschichten erzählen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.3.4: Kim-Spiele oder „Das geheime Bild“</li> </ul>
<b>unterschiedliche Gesprächssituationen aktiv mitgestalten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» erste <b>grundlegende Gesprächsregeln</b> kennen lernen und anwenden: Meldezeichen verwenden, Redezeiten anderer respektieren</li> <li>» <b>eigene Gedanken und Ideen</b> zu einem Thema äußern</li> <li>» einer Gesprächspartnerin/einem Gesprächspartner <b>zuhören und auf ihre/seine Äußerung eingehen</b></li> <li>» erste <b>sprachbezogene Aushandlungs- und Konfliktlösungsstrategien</b> kennen lernen und mit Hilfestellungen anwenden</li> <li>» <b>nonverbale Ausdrucksmittel</b> wie Körpersprache, Mimik, Gestik und ggf. Intonation kennen lernen und spielerisch erproben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.3.4: „Weltraumreise“</li> </ul>
<b>elementare sprachliche Strukturen kennen lernen und nutzen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Wörter</b> (auch Komposita) zunehmend richtig bilden</li> <li>» einfache <b>Satzgefüge</b> zunehmend richtig bilden (z. B. Satzkonstruktionen mit weil oder wenn)</li> <li>» mündlich genutzte <b>Zeitformen</b> zunehmend richtig bilden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.3.4.: „Der verdrehte Sprachzoo“, „Eine Puppenspiel-aufführung mit selbst gebastelten Stabpuppen“, „Kasperl ist vergess...“</li> </ul>
<b>einen zunehmend ausdifferenzierten Wortschatz nutzen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>den Wortschatz</b> orientiert am Tagesablauf, am Jahresverlauf und den Sachthemen <b>kontinuierlich erweitern</b></li> <li>» <b>neue Wörter</b> (auch in Satzstrukturen) spielerisch einüben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.3.4: „Umzugschaos“</li> <li>s. Abschnitt 3.2: „Exemplarische Thementeinheiten“ mit Vorschlägen für die Arbeit am Wortschatz und an Satzstrukturen</li> </ul>
<b>Lautstrukturen der Sprache wahrnehmen und verarbeiten, Laute richtig bilden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>die phonologische Bewusstheit</b> weitentwickeln: <b>Silben</b> klatschend, hüpfend und schwingend identifizieren, <b>Reimpaare</b> erkennen und <b>Reime</b> selbst bilden, <b>prägnante Anlaute</b> hörend und sprechend identifizieren</li> <li>» <b>schwierige Laute</b> zunehmend richtig bilden (v. a. die Zischlaute)</li> <li>» <b>erste Laut-Buchstaben-Verknüpfungen</b> anbahnen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.3.4 mit konkreten Spielideen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit</li> <li>» Anlaut-Memory, Anlaut-Puzzles</li> </ul>



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<p><b>eine sprachlich-kulturelle Identität entwickeln</b></p>	<p>» <b>Mehrsprachigkeit und regionalsprachlichen Besonderheiten</b> neugierig und offen begegnen: Verse, Reime, Lieder und Gedichte in verschiedenen Sprachen sowie auf Plattdeutsch kennenlernen, gemeinsam sprechen und ggf. vortragen</p> <p>» <b>unterschiedliche Sprachen und Schriften</b> erkunden und vergleichen: z. B. Begrüßungsformeln der in der Klasse vertretenen Herkunftssprachen hören und gemeinsam sprechen, Namen der Vorschulklassenkinder in einer anderen Schriftsprache erkunden usw.</p> <p><i>bei Mehrsprachigkeit:</i></p> <p>» <i>Deutschkenntnisse erwerben, um dem Unterricht in der Grundschule folgen und an Gesprächen teilnehmen zu können (Zusammenarbeit mit DaZ- und Sprachförderkräften erforderlich)</i></p> <p>» <i>die eigene sprachlich-kulturelle Identität und die Mehrsprachigkeit als Ressource kontinuierlich entwickeln</i></p>	<p>» s. Abschnitt 3.3.3: DaZ- Deutsch als Zweitsprache berücksichtigen</p>
<p><b>Freude und Interesse an Geschichten, Büchern, Hörspielen und digitalen Kindermedien entwickeln</b></p>	<p>» <b>Bilder- und Kinderbücher</b> betrachten und vorlesen – alleine und in Gruppen</p> <p>» <b>digitale Kindermedien</b>, wie z. B. Hörspiele und -bücher, Lesestifte und digitale Bücher nutzen</p> <p>» von <b>Büchern, Geschichten, Hör- und Medienerlebnissen und Medienfiguren</b> erzählen, Fragen und Gedanken äußern und sich mit anderen darüber austauschen</p> <p>» verschiedene <b>Rollen von Literatur im eigenen Leben</b> erfahren: Entspannung (z. B. beim Hören oder Vorlesen), Vergnügen und Genuss, Identifikation, Erkundung &amp; Information, Anregung zum Nachdenken, Nachforschen usw.</p> <p>» die <b>Schulbibliothek</b> bzw. eine <b>Hamburger öffentliche Bücherhalle</b> besuchen</p>	<p>» dialogisches Vorlesen</p> <p>» Besuch szenischer Lesungen und Theateraufführungen</p> <p>» s. Abschnitt 3.3.5: Family Literacy – FLY HIPPIY und Lese-Hör-Kisten</p> <p>» s. Abschnitt 3.3.4: „Drei Stühle“</p> <p>» s. Abschnitt 3.3.4: „Dingsen“</p>
<p><b>Geschichten nachvollziehen und verstehen</b></p>	<p>» verschiedenartigen, altersgemäßen <b>Geschichten, Märchen und Erzählungen aufmerksam folgen</b></p> <p>» (Ausschnitte von) <b>Geschichten nachspielen</b> und ggf. nacherzählen</p> <p>» sich <b>in eine Figur</b> einer Geschichte <b>einfühlen</b></p>	<p>» dialogisches Lesen</p>
<p><b>erste Erkenntnisse über die Funktion von Schrift erlangen, das Schreiben anbahnen</b></p>	<p>» <b>Schrift oder schriftähnliche Zeichen</b> produzieren, um Gedanken oder Informationen festzuhalten oder mitzuteilen: Schreib- und Lesehandlungen spielen, Kritzelbotschaften verfassen, etwas ab- oder aufschreiben, eintragen, diktieren, den eigenen Namen „schreiben“ usw.</p> <p>» eine <b>unverkraufte, ergonomische Stifthaltung</b> erlernen</p> <p>» <b>erste Schwungübungen:</b> verschiedene Formen und Linien sowie erste Buchstaben nachspüren und -zeichnen: auf Papier, in die Luft, an die Tafel, in den Sand usw.</p> <p>» <b>vielfältige Schreibmaterialien</b> (Papiere, Stifte, Stempel, Umschläge, Mappen usw.) wertschätzend erkunden</p> <p>» <b>bedeutsame Buchstaben</b> erkennen und benennen (Auswahl erfolgt z. B. anhand der Sachthemen und Namen der Kinder)</p>	<p>» der Lehrkraft etwas diktieren, z. B. eigene Gedanken zu einem Buch oder einen Brief</p> <p>» Literacy Center (s. Praxisidee)</p> <p>» Memory mit Schrift (s. Handreichung zur Lese-Hör-Kiste auf <a href="http://www.buecherhallen.de">www.buecherhallen.de</a>)</p>

## ERKUNDUNGSFRAGEN ZUR BEOBACHTUNG DER KINDLICHEN ENTWICKLUNG

Folgende Fragestellungen sind geeignet, um die sprachliche Entwicklung der Kinder im Verlauf des Vorschuljahres zu beobachten:

### Motivation und die Fähigkeit, sich sprachlich mitzuteilen und mit anderen auszutauschen

Spricht das Kind gern und häufig?

Kann es andere Kinder und Erwachsene verstehen?

Nutzt das Kind Gelegenheiten, seine Gedanken und Ideen, seine Meinung, Gefühle und Bedürfnisse mittels Sprache zum Ausdruck zu bringen?

Nutzt es sein Mitspracherecht innerhalb der Beteiligungsstrukturen der Gruppe (Morgenkreis, Klassenrat, Kinderkonferenz etc.)?

Steht das Kind in einem guten sprachlichen Kontakt mit anderen Kindern oder braucht es Unterstützung in der Verständigung?

Versucht es, in Streitsituationen und Auseinandersetzungen zu verhandeln und Konflikte verbal zu lösen?

Kann das Kind anderen Kindern oder Erwachsenen eine Zeit lang zuhören?

Kann es abwarten und sich sein Anliegen merken, um es später anzubringen?

Geht das Kind auf Äußerungen anderer ein und knüpft an diese an?

Erzählt das Kind zusammenhängend, z. B. Erlebnisse, Abläufe, Spiel- oder Bastelanleitungen?

### Sprachbewusstsein, sprachliche Flexibilität, Mehrsprachigkeit

Welche Sprache(n) und/oder Dialekte spricht das Kind?

Ist seine Aussprache verständlich?

Wie differenziert kann es sich ausdrücken (Entwicklung des Wortschatzes)?

Nutzt das Kind in der Regel grammatikalisch richtig gebildete Wörter und Sätze?

Kann das Kind Lautstrukturen (Reime, Silben, Anlaute) wahrnehmen?

Kann das Kind einzelne Buchstaben und Laute einander zuordnen?

Wie geht das Kind mit der Rückmeldung bezüglich sprachlicher Fehler um?

Wurde ein einfacher oder ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt?

Gibt es Hinweise auf einen weiteren sprachlichen Therapiebedarf (Logopädie)?

*Bei Mehrsprachigkeit:*

Wie weit sind seine Sprachfähigkeiten in der Erstsprache entwickelt?

Wie weit sind seine Sprachfähigkeiten in Deutsch als Zweitsprache entwickelt?

Mit wem spricht das Kind welche Sprache? Wann nutzt es die deutsche Sprache?

Welche Anreize und Unterstützungen erhält das Kind außerhalb der Vorschulklasse für die Entwicklung seiner Sprachfähigkeit in Deutsch?

### Literacy- und medienbezogene Kompetenzen

Zeigt das Kind Interesse und Freude an Versen, Reimen, Gedichten, an Laut- und Wortspielen?

Merkt sich das Kind Wörter oder Wortfolgen (z. B. Zungenbrecher, Fantasiewörter, Abzählverse)?

Interessiert sich das Kind für Bücher und lässt es sich gerne etwas vorlesen?

Hört das Kind beim Vorlesen zu und behält es etwas von dem Vorgelesenen?

Unternimmt das Kind erste Schreibversuche? Verfasst es „Kritzelpostkarten“?

Kann das Kind bereits seinen Namen oder andere ihm wichtige Wörter schreiben?

Bittet es die Pädagogin oder den Pädagogen, etwas aufzuschreiben?

Zu welchen Medien hat das Kind Zugang (z. B. Computer, Internet, Spielkonsolen)?

Wie viel Zeit verbringt das Kind mit den Medien zu Hause?



## LITERACY CENTER – EIN KONZEPT ZUR FRÜHEN LESE- UND SCHREIBFÖRDERUNG

Literacy Center sind mit schriftsprachlichem Material angereicherte Rollenspielbereiche im Klassenraum. Gut durchdachte Literacy Center sind eine wirksame Möglichkeit, eine frühe Lese- und Schreibförderung im Vorschulalter umzusetzen, da das Rollenspiel einen großen Anteil im gesamten Spielspektrum eines Vorschulkindes einnimmt. Kinder erproben im Rollenspiel schriftsprachliche Aktivitäten in einer spielerischen, angstfreien Atmosphäre und können die persönliche Bedeutsamkeit und die Funktion des Lesens und Schreibens erfahren. Dies motiviert die Kinder, sich jene Fähigkeiten anzueignen. Die schriftsprachlichen Materialien wecken die Neugier und regen die Kinder an, die Vorläuferformen des Lesens und Schreibens spielerisch einzuüben – indem sie beispielsweise ...

- ... in der **Arztpraxis** als Ärztin/Arzt Rezeptblöcke ausfüllen, etwas in einen Terminkalender eintragen oder im Fachbuch etwas nachlesen oder als Patientin/Patient im Wartezimmer in Zeitschriften blättern, ein Anmeldeformular ausfüllen, ein Informationsplakat oder Hinweisschild lesen oder ihren Puppenkindern aus einem Bilderbuch vorlesen.
- ... im **Restaurant** als Kellnerin/Kellner Bestellungen auf einem Zettelbock notieren oder Gästen die Speisekarte vorlesen oder das Hinweisschild „Toiletten“ und „Garderobe – keine Haftung!“ vorlesen.
- ... in der **Post** Formulare zählen und in verschiedene Ablagekästen sortieren, Adressen auf Briefumschläge oder Postkarten schreiben, Briefmarken mit einem Datumsstempel versehen, Überweisungsträger ausfüllen oder im Telefonbuch blättern.
- ... in der **KFZ-Werkstatt** ein Auftragsformular ausfüllen oder ein Auto nach Anleitung reparieren.

Bei der Themenwahl für die Literacy Center sind die Interessen der Kinder zu berücksichtigen. Die größte und nachhaltigste Steigerung von Lese- und Schreibhandlungen der Kinder zeigt sich laut Studienergebnissen, wenn die Pädagogin oder der Pädagoge zusätzliche Vorschläge und Impulse ins Rollenspiel der Kinder einbringt.

*(Literacy Center - ein Konzept zur frühen Lese- und Schreibförderung in Theorie und Praxis, Gisela Kammermeyer und Myrjam Molitor; aus: Roux, Susanna (Hrsg.): PISA und die Folgen: Sprache und Sprachförderung im Kindergarten. Landau: Verlag Empirische Pädagogik 2005, S. 130-142).*



## KONZEPTIONELLE GRUNDLAGEN ZUR SYSTEMATISCHEN SPRACHFÖRDERUNG IN DEN VORSCHULKLASSEN

Um die sprachlichen Kompetenzen der Kinder zu stärken, werden in der Vorschulklasse vielfältige Maßnahmen zur Sprachförderung umgesetzt. Die Arbeit in der Vorschulklasse knüpft an die Sprachbildung und -förderung in den Kitas an. Sie erfolgt systematisch und kontinuierlich auf der Grundlage des 2005 verbindlich eingeführten „Hamburger Sprachförderkonzepts für den vorschulischen Bereich und die allgemein bildenden Schulen“ (vgl. Senatsdrucksache Nr. 2005/0706). Im Vordergrund steht hier das Ziel, Benachteiligungen frühzeitig zu überwinden und insbesondere die Kinder mit ungünstigen Ausgangsbedingungen gezielt zu fördern. Somit richtet sich das Hamburger Sprachförderkonzept speziell an Kinder mit Sprachentwicklungsschwierigkeiten und geringen Kenntnissen in der deutschen Sprache, unabhängig davon, ob sie ein- oder mehrsprachig aufwachsen. Die sprachliche Bildung und Förderung ist Regelaufgabe in jedem Unterricht der allgemein bildenden Schulen in jeder Schulform und -stufe, beginnend in der Vorschulklasse.

Das Hamburger Sprachförderkonzept benennt Vorgaben bezüglich der Organisation und Durchführung der Sprachförderung an Hamburger Schulen von der Vorschulklasse bis zum Ende der Schulzeit. Darüber hinaus gibt es einen ziel- und zweckgerichteten Mitteleinsatz vor: Jede Grundschule erhält für die Sprachförderung nach § 28a HmbSG jährlich Ressourcen in Abhängigkeit vom Sozialindex der Schule und der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler an dieser Schule. Deren Verwendung innerhalb der Schule erfolgt auf der Grundlage diagnostischer Verfahren in eigener Verantwortung. Dabei sind die Vorschulklassen und die ersten beiden Grundschulklassen vorrangig zu berücksichtigen.

An jeder Schule verantwortet eine Sprachlernberatung (SLB) die schulspezifische Umsetzung des Sprachförderkonzepts und entwickelt hierzu ein schulinternes Sprachförderkonzept, das die Vorschulklasse einbezieht. Die SLB koordiniert alle Aufgaben sprachlicher Bildung in den Schulen. Sie berät und unterstützt die Pädagoginnen und Pädagogen der Vorschulklassen im Bereich der pädagogischen Diagnostik und individuellen Förderplanung sowie bei der Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Lernentwicklung; vgl. <https://li.hamburg.de/sprachfoerderung/>.

### Das Hamburger Sprachförderkonzept basiert auf folgenden drei Grundprinzipien:

Die **durchgängige sprachliche Bildung** liegt als Regelaufgabe jedem Unterricht zugrunde, um in jedem Fach bzw. Bildungsbereich die sprachlichen Kompetenzen aller Kinder durch einen sprachaktivierenden (Fach-) Unterricht zu fördern.

Die **integrative Sprachförderung** erfolgt sowohl für Kinder mit **einfachem als auch mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf**. Sie geschieht immer auf der Grundlage einer individuellen Sprachstandsanalyse. Die (Fach-) Lehrkräfte unterstützen die Kinder im Regelunterricht mit binnendifferenzierenden sprachförderlichen Maßnahmen.

Die **additive Sprachförderung** erfolgt ebenfalls auf der Grundlage einer individuellen Sprachstandsanalyse, jedoch in zusätzlicher Lernzeit. Hier fördern qualifizierte Fachkräfte die Kinder individuell beim Aufbau sprachlicher Kompetenzen, die sie für eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht benötigen. Die Sprachlernberatung stellt in Zusammenarbeit mit der Schulleitung sicher, dass die additive Sprachförderung im Sinne des Hamburger Sprachförderkonzeptes regelmäßig in zusätzlicher Lernzeit exklusiv für die Kinder der Vorschulklassen mit festgestelltem Sprachförderbedarf stattfindet. Im schulinternen Sprachförderkonzept wird die konkrete Ausgestaltung der Sprachförderung verbindlich geregelt.

### Zur Umsetzung des Hamburger Sprachförderkonzepts in der Vorschulklasse

Bei der Umsetzung des Hamburger Sprachförderkonzepts wirken unterschiedliche Bausteine zusammen (Abb. 1). Die Grafik stellt die Bausteine der Sprachbildung und -förderung der Vorschule in den Mittelpunkt. Es wird deutlich, dass hierbei auf die Vorarbeit der Kitas aufgebaut werden soll und gleichzeitig die vorschulische Sprachbildung und -förderung die Grundlage für die Weiterarbeit ab Klasse 1 darstellt.

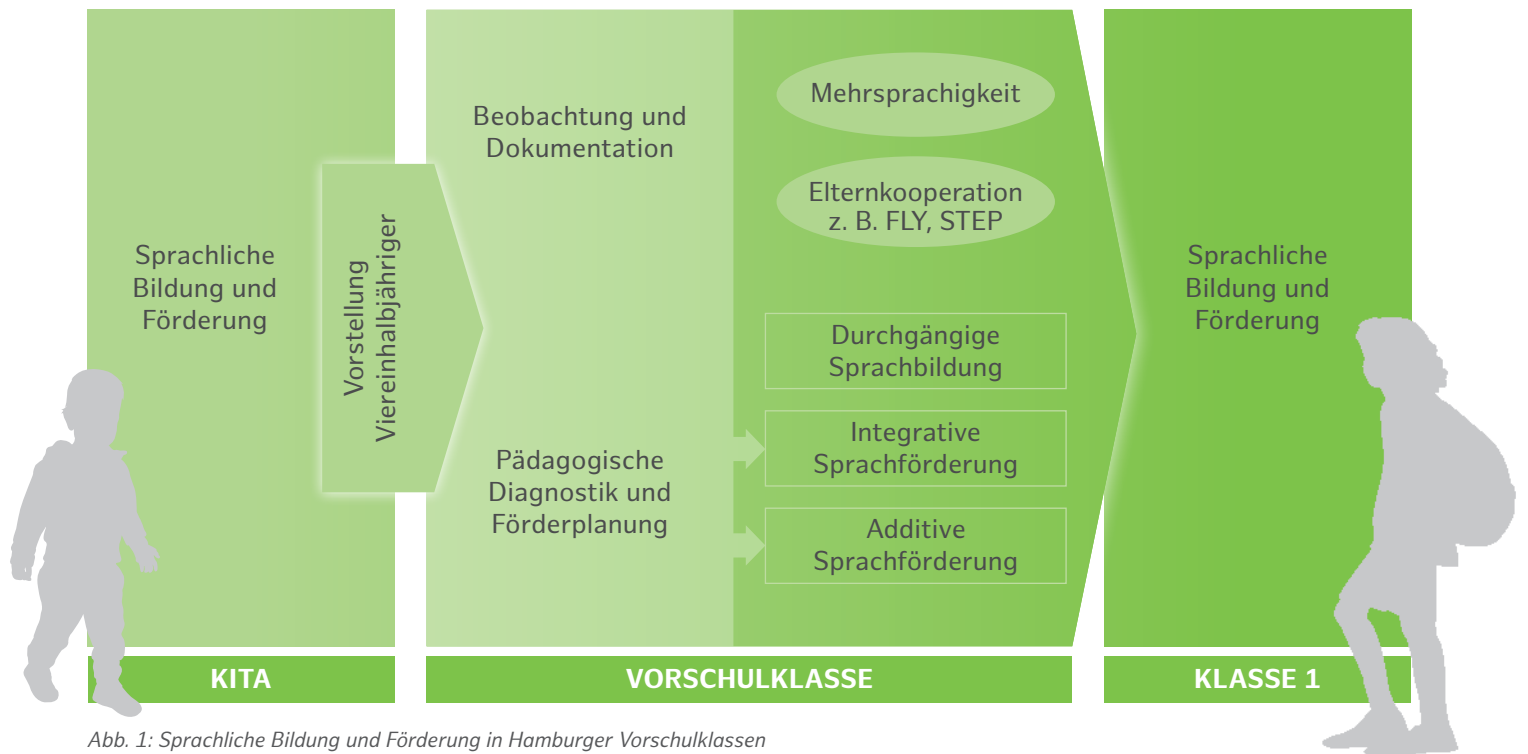


Abb. 1: Sprachliche Bildung und Förderung in Hamburger Vorschulklassen

### Das Verfahren zur Vorstellung Viereinhalbjähriger

Alle Kinder werden achtzehn Monate vor ihrer Einschulung zusammen mit ihren Eltern zu einer verpflichtenden Erstvorstellung in die zuständige Grundschule eingeladen. Bereits vor dieser Erstvorstellung dokumentieren die Kitas die Entwicklungsstände der Kinder bezüglich sprachlicher, motorischer, emotionaler, sozialer und lernmethodischer Kompetenzen anhand einheitlicher Kriterien. Mit dem Einverständnis der Sorgeberechtigten wird eine Zusammenfassung dieser Entwicklungsdokumentation an die Schule zur Vorbereitung des dortigen Vorstellungsgesprächs weitergeleitet. Das Gesamtergebnis der Einschätzung wird in einem Protokollbogen dokumentiert und weist gegebenenfalls auch auf einen ausgeprägten Sprachförderbedarf bzw. einen einfachen Sprachförderbedarf hin. Kinder, bei denen im Vorstellungsverfahren ein ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wurde, sind im darauffolgenden Schuljahr zum Besuch einer Vorschulklasse und zur Teilnahme an additiven Sprachfördermaßnahmen verpflichtet. Unter bestimmten Voraussetzungen können Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf alternativ zum verpflichtenden Vorschulklassenbesuch in der Kita weiter gefördert werden.

<https://www.hamburg.de/bsb/ifbq-vorstellung-viereinhalbjaehriger/>

### Integrative und additive Sprachförderung in Vorschulklassen

Entscheidende Voraussetzung für wirkungsvolle Sprachfördermaßnahmen ist eine individuelle pädagogische Diagnostik sowie eine darauf basierende Förderplanung. Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung und das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung stellen dafür mit VASE 4-6 ein Verfahren zur Analyse sprachlicher Entwicklungen zur Verfügung. VASE 4-6 enthält verschiedene Bildimpulse, die altersangemessen jeweils für vier-, fünf- und sechsjährige Kinder einsetzbar sind. HAVAS 5 – Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünffjährigen – ist dabei das Instrument für die Fünffjährigen. Die Verfahren sind standardisierte und normierte Instrumente, die bei kompetenter Durchführung differenzierte Einblicke in das sprachliche Vermögen der Vorschulkinder (Aufgabenbewältigung, Wortschatz, Gesprächsverhalten, Satzgrammatik) und die sprachlichen Entwicklungsprozesse geben.

Für die Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf wird im 1. Quartal des Schuljahres eine verbindliche Sprachstandsanalyse mit den genannten Instrumenten durchgeführt.

<https://www.schulenfoerdern.de/schulportal/index.php?page=25>



Auch für Kinder, bei denen im Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger ein einfacher Sprachförderbedarf festgestellt wurde, sowie für diejenigen, die zu Beginn des Vorschuljahres aus Sicht der Pädagoginnen und Pädagogen einen Sprachförderbedarf vermuten lassen, wird der Sprachstand am Anfang des Vorschuljahres erhoben.

Bei zweisprachig aufwachsenden Kindern können über HAVAS 5 auch Informationen über die Sprachentwicklung in einigen Familiensprachen ermittelt werden.

Dies ist bedeutsam, da ausschließliche Aussagen über die Zweitsprache Deutsch zu Fehleinschätzungen führen können.

Pädagogische Fachkräfte, die Verfahren zur Sprachstandsanalyse einsetzen, werden dafür am LI fortgebildet. Die Fortbildungen zu HAVAS und VASE vermitteln grundlegende linguistische Kenntnisse als Voraussetzung, um eine Lernausgangslage im Bereich Sprache erheben zu können und darauf basierend einen individuellen Förderplan zu erstellen und umzusetzen.

**Die folgende Grafik verdeutlicht, wie die einzelnen Bausteine des Hamburger Sprachförderkonzepts in den Vorschulklassen umzusetzen sind.**

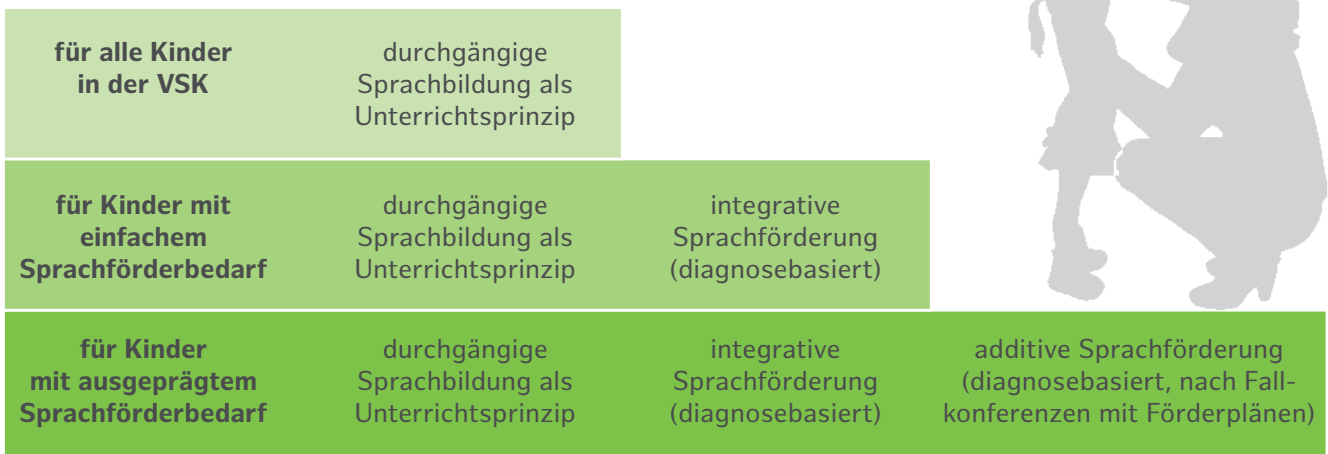


Abb 2: Übersicht Sprachbildung und -förderung (integrativ und additiv)

**Kollegiale Fallkonferenzen zur Erstellung der Förderpläne**

Für Kinder, bei denen auf Grund der Sprachstandsanalyse ein ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wurde, werden auf kollegialen Fallkonferenzen individuelle Förderpläne erstellt. Diese Fallkonferenzen werden durch die schulische Förderkoordination oder Sprachlernberatung koordiniert und erfordern die Teilnahme der Pädagoginnen und Pädagogen aus der Vorschulklasse.

Die Förderpläne weisen die Ergebnisse von Lern- und Entwicklungsbeobachtungen, eine Beschreibung der Lernausgangslage und die eingesetzten Verfahren sowie Förderziele, Dauer und Umfang der Fördermaßnahmen und Verfahren zur Überprüfung des Fördererfolgs aus.

**Dokumentation der Förderarbeit und Austausch mit weiteren Fachkräften**

Die Kontinuität der Sprachförderung wird durch die Dokumentation der Förderarbeit und die Weitergabe der Informationen gewährleistet. Der Austausch mit den Fachkräften in den Kitas erfolgt gegebenenfalls im Rahmen des Verfahrens zur Vorstellung Viereinhalbjähriger oder innerhalb anderer regionaler Kooperationsstrukturen zwischen Kitas und Grundschulen.

Bei Hinweisen auf einen weiteren sprachlichen Therapiebedarf muss den Eltern durch die Schule eine weiterführende Diagnostik und Behandlung empfohlen werden. Bei der Feststellung eines sprachlichen Therapiebedarfs (Logopädie) nimmt das Kind anstelle von oder ergänzend zu den schulischen Fördermaßnahmen eine Sprachtherapie durch qualifizierte Fachkräfte außerhalb der Schule wahr.

*Wer hohe Türme  
bauen will,  
muss lange beim  
Fundament verweilen.*

*Anton Bruckner (1824–1896)*

### 2.3 FRÜHE MATHEMATISCHE BILDUNG

#### Einführung

Die frühe mathematische Bildung im Vorschuljahr ist ein grundlegender Bestandteil des mathematischen Bildungsganges. Das Vorschuljahr berücksichtigt die Erfahrungswelt der Kinder in ihrer Vielgestaltigkeit, knüpft daran an und geht von den subjektiven Erfahrungsbereichen der Kinder aus. Die besondere Herausforderung besteht darin, Freude für Mathematik zu wecken und zu erhalten, die Kinder für das Erforschen von Mustern und Strukturen zu sensibilisieren und dabei zugleich die Fachsystematik im Auge zu haben.

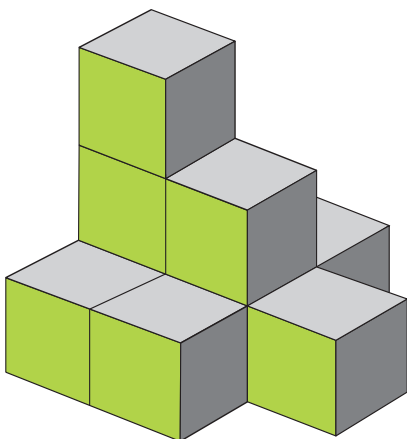
Der aktiven Sicht des Lernens in der Vorschule entsprechend hat sich die Aufgabe der Pädagoginnen und Pädagogen gewandelt: weg von der Wissensvermittlung, hin zur Anleitung und Begleitung selbst gesteuerter Lernprozesse – in der Vorschulklasse möglichst spielerisch. Hier empfiehlt es sich, die Kinder beim „Mathe-Spiel“, z. B. bei Anzahlspielen „Sieben auf einen Blick“ oder beim „NiM-Spiel“, zu beobachten und zu begleiten. Wichtig ist, dass Pädagoginnen und Pädagogen, wenn sie mit Kindern spielen oder sie beobachten, keinerlei Wertungen „falsch“ oder „richtig“ vornehmen, sondern nur auf die Einhaltung der Regeln achten und Anregungen geben, am besten in Form von Fragen. Mathematische Spiel-Aktivitäten mit konkretem Material fordern und fördern nicht nur den Kopf, sondern auch das Wechselspiel zwischen Kopf, Auge, Sprache, Ohr, der Feinmotorik der Hände und der Grobmotorik des gesamten Körpers. Wenn die mathematische Frühförderung auf das volle Spektrum von kognitiven und sozialen Fähigkeiten zielt, leistet sie einen wichtigen Beitrag zur Erziehung überhaupt (Wittmann 2009).

Gezieltes, systematisches Lernen in den weiteren Grundschuljahren nimmt einen umso erfolgreichereren Verlauf, je besser es durch spielerische Aktivitäten im Vorschulalter vorbereitet ist. Wesentliche Schwierigkeiten, die sich heute im Anfangsunterricht stellen, können durch eine geeignete Förderung vor der Schule vermieden oder wenigstens abgemildert werden (Wittmann 2009).

#### Frühe mathematische Bildung in der Vorschule berücksichtigt im Wesentlichen drei Grundprinzipien:

- » Entwicklung grundlegender Wissens Elemente und Fertigkeiten zu Zahlen und Formen mit besonderem Blick auf Muster und Strukturen
- » Aktivierung durch mathematisch fundierte Spiele, Bau- und Handlungsanleitungen
- » Spielerische Wiederholung und Variation

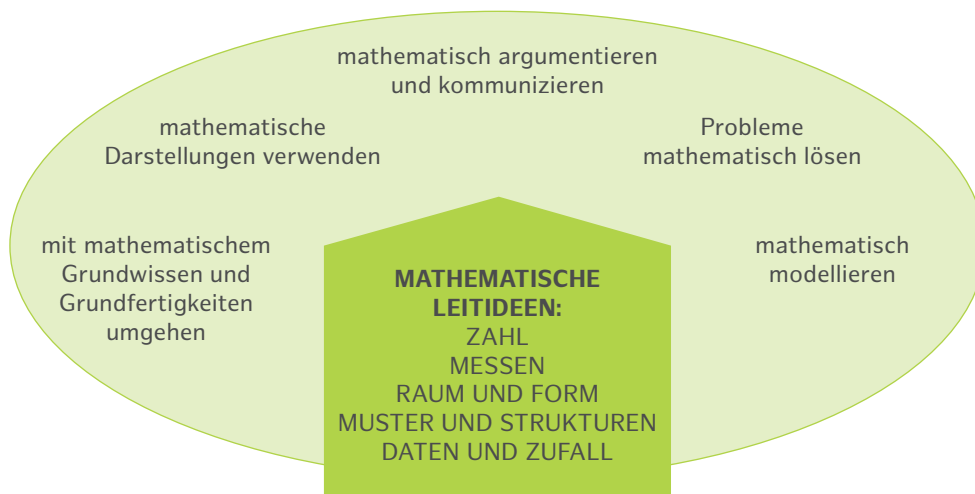
Die Auswahl der Inhalte beschränkt sich dabei auf die relevanten mathematischen Grunderfahrungen, die den Übergang in die Klasse 1 sichern und für den späteren Mathematikunterricht bedeutsam sind (s. Abschnitt 3.4 „Aktivitäten zur frühen mathematische Bildung“).



In dem, an die KMK Bildungsstandards angelehnten Strukturmodell für das Unterrichtsfach Mathematik wird die Beziehung zwischen den allgemeinen und den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen dargestellt. Allgemeine mathematische Kompetenzen werden in der Auseinandersetzung mit den fünf mathematischen Leitideen erworben, wobei die Leitideen nicht additiv zu verstehen sind, sondern an geeigneten Inhalten vernetzt werden. Die Entwicklung allgemeiner mathematischer Kompetenzen zielt darauf, dass sich Kinder im Spiel und in der Auseinandersetzung mit mathematischen Situationen austauschen und beraten, ihre Meinung begründen und die Meinungsbildung anderer nachvollziehen.

Auch der Umgang mit Materialien zur Veranschaulichung, wie z. B. Wendepfättchen, Blanco-Holzwürfel, Pfättchen im doppelten 5er-Feld, Strichlisten wird angebahnt. Kinder nutzen Darstellungen, übertragen eine Darstellung in eine andere, vergleichen diese miteinander und bewerten sie. Im Spiel und beim Lösen problemhaltiger mathematischer Situationen werden Strategien entwickelt, Zusammenhänge erkannt und auf ähnliche Sachverhalte übertragen.

**Die Entwicklung der inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzen in der vorschulischen Bildung orientiert sich ebenfalls an den fünf Leitideen des Unterrichtsfaches Mathematik:**



Quelle: Bildungsplan Mathematik Grundschule (Hamburg 2011)

Mathematik versteht sich als die „Wissenschaft der Muster und Strukturen“ (Wittmann 2016). Die Kinder erforschen im Vorschuljahr mit dieser übergeordneten Leitidee (inter-)aktiv schöne und nützliche Muster und Strukturen. Unter einem „mathematischen Muster“ wird eine Beziehung zwischen Zahlen, Formen und anderen mathematischen Objekten verstanden, die regelmäßig wiederkehrt und dort allgemeine Gültigkeit hat.

Für die Leitidee Messen und die Leitidee Daten und Zufall leistet das Vorschuljahr nur eine erste Anbahnung: Zum Beispiel können in Lernsituationen direkte Vergleiche stattfinden, die Aussagen zu Relationen, wie z. B. „ist länger als“ oder ist „leichter als“ im direkten Vergleich ohne den Einsatz von Messinstrumenten, ermöglichen. Im Mathe-Spiel leisten Gespräche über Spielverläufe einen ersten Beitrag zur Einschätzung von Gewinnchancen.

### Sprache und Mathematik

Eine sprachensible Begleitung aller mathematischen Aktivitäten umfasst das Beschreiben der Handlungen, der Vorgehensweisen und Entdeckungen durch die Kinder. Auf diesem Wege und durch das Sprachvorbild der Erwachsenen eignen sich die Kinder fachliche Formulierungen und Begriffe an, welche auf dem weiteren Bildungsweg das mathematische Lernen begleiten. Am Ende der Vorschule kennen die Kinder folgende Begriffe und wenden diese zunehmend an:

- » eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun, zehn, null
- » neben, vor, nach, unter, über, hinter, zwischen
- » kleiner, größer, weniger als, mehr als, gleichviel, schwerer als, leichter als, länger als, kürzer als, gleichlang, genauso lang wie
- » Zahl, Ziffer (Beispiel: Die Zahl 10 wird mit den Ziffern 1 und 0 geschrieben.)
- » rechts, links, oben, unten, außen, innen
- » Dreieck, Viereck, Kreis, Linie, Ecke, Muster

**KERNCURRICULUM – FRÜHE MATHEMATISCHE BILDUNG**

Das Lernen im Vorschuljahr fördert die allgemeinen und inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzen. Nachfolgend wird eine Auswahl an Bildungsinhalten und Praxisanregungen aufgeführt, mit welchen die verbindlichen Kompetenzen, die den Kern früher mathematischer Bildung in der Vorschule ausmachen, entwickelt werden.



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSMATERIALIEN	PRAXISANREGUNGEN
<p><b>über mathematische Entdeckungen sprechen</b></p>	<p>» <b>über Entdeckungen sprechen</b> und Beschreibungen anderer nachvollziehen, z. B. zu einem Spielverlauf oder zu Gewinn-situationen</p> <p>» <b>mathematische Darstellungen</b> (Plättchen, Würfel, Bilder, Skizzen, Strichlisten) <b>nutzen</b>, um Entdeckungen sichtbar zu machen und Begründungen anzubahnen</p> <p>» <b>Strategien entwickeln und Zusammenhänge erkennen</b> sowie dieses auf ähnliche Sachverhalte übertragen</p>	<p>» <b>Spiel unterstützende Fragen:</b>  <i>„Welche Zahlen (Formen) erkennst du?“</i>  <i>„Was fällt dir auf?“</i>  <i>„Was geschieht immer wieder?“</i>  <i>„Welches Spielverhalten ist vorteilhaft?“</i>  <i>„Gibt es ein Gewinnfeld? Warum?“</i></p>
<p><b>Muster und Strukturen aufspüren</b></p>	<p>» <b>Regelmäßigkeiten und Beziehungen in Alltags-, Spiel-, Zahl- und Formdarstellungen beschreiben</b>, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- wiederkehrende Abläufe der Kinder im Tagesplan oder Spielverlauf beschreiben</li> <li>- vorgegebene Muster und Figuren zwei- oder dreifarbig ausmalen</li> <li>- Schwungübungen in vorgegebenen Linien im Labyrinth, Wellen-, Bogen-, Zickzack-, Schnecken- oder Schraubenform</li> <li>- Nachspuren von Formen und Zahlsymbolen</li> <li>- Muster in der Umgebung finden und eigene Muster mit Naturmaterialien oder Formen legen</li> <li>- lineare oder flächige Muster mit roten und blauen Plättchen herstellen und darin Anzahlen beschreiben</li> </ul>	<p>» <b>3.4.1 Muster und Strukturen:</b>                      PA 01 Strichliste Zahlen-detektive: Kategorisieren, zählen und vergleichen</p> <p>PA 02 Lege-Figuren                      „Immer 6 Dreiecke“</p> <p>PA 03 Würfeltürme</p>
<p><b>Grundformen erkennen und deren Eigenschaften beschreiben</b></p>	<p>» <b>Farbe, Form und Eigenschaften von Dingen aus dem Umfeld der Kinder bewusst wahrnehmen lassen und darüber sprechen</b>, z. B.: Aussagen zu „gleiche Farbe“, „3 Ecken“, „klein oder groß“, „mehr oder weniger“, „gleich viele“, „kurz oder lang“, „leicht oder schwer“; „rollt oder rollt nicht“, ...</p> <p>» <b>Grundformen (Kreis, Dreieck, Viereck, Quadrat) klassifizieren und ordnen</b>, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grundformen herstellen durch Kneten, Zu-/Aus-/ Zerschneiden und Spannen und deren Merkmale (Ecke, Seite, Symmetrie) entdecken und benennen</li> <li>- Papierquadrate falten und daraus regelmäßige Dreiecke (Vierecke) herstellen</li> <li>- ebene Figuren mit genau 4 (5–8) Grundformen nach- oder lückenlos auslegen sowie eigene Figuren erfinden und deren Merkmale beschreiben (Anzahl der Formen)</li> <li>- Falten von Formen und Figuren nach gesprochener Anleitung (z. B. kleine Faltgeschichten zu Boot, Hut, Haus, Tiere, „Das kleine blaue Quadrat“)</li> </ul> <p>» <b>Grundformen, Figuren und Muster auf Symmetrie untersuchen</b>, z. B.: symmetrische Formen an der Tafel oder auf DINA 3 beidhändig mehrfach nachspuren, symmetrische Formen und Figuren legen, falten, zeichnen, schneiden, spiegeln oder spannen</p>	<p>» <b>3.4.2 Grundformen</b>                      PA 04 Formen (mit dem Spiegel) untersuchen</p> <p>PA 05 Figuren und Anzahlen spiegeln</p> <p>PA 06 Vorkurs – Formen im Vorschuljahr</p> <p>PA 07-08 Formen herstellen</p> <p>PA 09-10 Formen (nach)legen</p> <p>PA 11 Formen spannen</p>



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<b>Lagebeziehungen in der Ebene und im Raum untersuchen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>räumliche Vorstellungen trainieren und Begriffe zur Beschreibung</b> (vor, unter, über, rechts, links) <b>nutzen</b></li> <li>» <b>Positionen in der Ebene beschreiben und herstellen</b>, z. B.: Das Dreieck liegt links neben dem Kreis. Lege die Figur rechts oben auf den Tisch.</li> <li>» <b>Positionen in Musterfolgen in Beziehung setzen</b>, z. B.: Dort liegen 3 rote, dann 2 blaue, dann wieder 3 rote Knöpfe.</li> <li>» <b>Positionen im Raum beschreiben und einnehmen</b>, z. B.: Ich stehe auf dem Stuhl. Das ist meine linke Hand. Du sitzt rechts neben Klaus. Die 4 kommt nach der 3. (Zahlenraum: Verortung auf der linearen Zahlenkette)</li> <li>» <b>(Würfel-)Bauwerke untersuchen</b>, z. B.: Bauwerke mit 8–10 Blanco-Würfeln (nach)bauen und beschreiben (Suche verdeckte Würfel!)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>3.4.3 Lagebeziehungen</b> PA 12–13 Positionen in der Ebene</li>   <li>PA 14 Position in Bauwerken untersuchen</li>   <li>PA 15 Positionen verändern, um Formen mit dem Spiegel zu erzeugen</li> </ul>
<b>Zahlenraum bis 10 erschließen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Eins-zu-Eins-Auszählen von Dingen aus dem Umfeld der Kinder oder auf bildlichen Darstellungen</b>, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>- zählen von Kindern, Steckwürfeln in der Stange, Punkten auf dem Würfel,...</li> <li>- Materialien (Plättchen) nach einer genauen Anzahlvorgabe legen</li> <li>- zählen mit dem Anfertigen einer Strichliste (Kraft der 5) begleiten</li> </ul> </li> <li>» <b>strukturierte und unstrukturierte Anzahlen herstellen und erfassen</b>, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Anzahlen kleben, stempeln, malen und einkreisen: immer 2! (3, 4, 5,...10)</li> <li>- Wendeplättchen werfen und Anzahlbild dazu in rot und blau ausmalen</li> <li>- (auf einen Blick) Anzahlen im „Würfel-Ereignis“, in „Fingerzahlen“ oder in „Blitzkarten“ erfassen</li> <li>- mit einem Spiegel kleine Anzahlen verändern</li> </ul> </li> <li>» <b>Zahlwortreihe bis 10 vorwärts (rückwärts) aufsagen sowie von einer beliebigen Zahl aus weiterzählen</b></li> <li>» <b>Orientierung im Zahlenraum anbahnen</b>, z. B.: ein Würfel-Ereignis bestimmt das Setzen einer Figur im Spiel (max. zwei Würfel: Zahlenraum bis 12): Ich brauche eine 4, um genau in das Ziel zu kommen.</li> <li>» <b>Zahlsymbol dem Anzahlbild zuordnen</b> (z. B. „6“ und ein Bild eines Marienkäfers mit sechs Punkten)</li> <li>» <b>Zahlwörter sprechen und die geschriebene Zahl in Form einer Zahlenkarte zuordnen</b></li> <li>» <b>Zahlsymbole 0–10 (20) im Alltag der Kinder aufspüren</b> und die Bedeutung der gefundenen „Alltags-Zahlen“ besprechen: Kontext Telefon, Kalender, Datum, Geld, Waage, ...</li> <li>» <b>Zahlsymbole bis 10 nachspüren</b>, um mit der Formgestalt vertraut zu werden:</li> </ul> <p style="text-align: center; font-size: 24px; font-family: cursive;">0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>3.4.4 Zahlenraum bis 10</b> PA 16 Eine Auswahl – Spiele zur Frühförderung</li>   <li><b>Digitale Medien</b> Software-Blitzrechnen: Übung: Wie viele...? APP Zahlenbuch 0 - Vorkurs</li> </ul>



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<p><b>Zahlbeziehungen bis 10 untersuchen</b></p>	<p>» <b>Relationen wie mehr, weniger, gleich viel, 1 mehr, 2 weniger, ... in Darstellungen beschreiben</b>, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Anzahlbilder aus dem vorschulischen Alltag in Beziehung setzen</li> <li>- Anzahl- oder Zahlenkarten von klein nach groß (1–10) sortieren</li> <li>- geordnete und ungeordnete Zahldarstellungen direkt vergleichen: Hier sind es auch 7! (8; 9; 10)</li> <li>- Anzahlen zunächst auf dem Tisch und dann im Zahlenfeld geordnet darstellen (5er-/10er-Feld)</li> <li>- gleichmächtige Anzahlen im 5er(10er)-Feld unterschiedlich legen und vergleichen</li> </ul> <p>» <b>gleichmächtige Anzahlen unterschiedlich darstellen:</b> Würfelfzahl 6, sechs Knöpfe, 6 Kinder</p> <p>» <b>Anzahlbilder in Beziehung setzen</b> und den Unterschied bestimmen: Hier ist einer weniger. Es fehlen 2. In der „Würfel 5“ sehe ich die „3 und 2 mehr“.</p>	<p>» <b>3.4.5 Zahlbeziehungen</b></p> <p>PA 17 Sieben auf einen Blick</p> <p>PA 18 Spielumgebung Zahlen treffen</p> <p>PA 19 Legespiel Immer 7 einfärben</p> <p>PA 20 Hamstern – Wer hat mehr?</p> <p>PA 21 Anzahlen – klein und groß</p>
<p><b>Zahlen bis 10 darstellen</b></p>	<p>» <b>Anzahlen auf unterschiedliche Weise darstellen</b>, z. B.: mit Bildern und Zeichnungen der Kinder, mit Blanco-Würfeln, Plättchen, 5er-Bündeln, Steckwürfeln, Plättchen im 10er-Feld, mit Zahlenkarten oder durch die Ziffern 0–9</p> <p>» <b>Zahlzerlegungen und -verknüpfungen in Handlungen mit Material</b> (Plättchen-, Würfel-, Anzahlbilder und Bilder aus dem Alltag der Kinder) <b>nachvollziehen</b></p>	<p>» <b>3.4.6 Zahldarstellung</b></p> <p>PA 22 Meine Lieblingszahl Zahl „5“</p> <p>PA 23 Blitzkarten</p> <p>PA 24 Spielerisches Üben: NIM-Spiel</p> <p>PA 25 Domino</p>



**ERKUNDUNGSFRAGEN ZUR BEOBACHTUNG DER KINDLICHEN ENTWICKLUNG**

Die Auseinandersetzung mit Ideen der Mathematik, ausgehend von Sachverhalten der kindlichen Umwelt, und die Aktivität mit „Mathe-Spielen“, ermöglicht es den Pädagoginnen und Pädagogen, den Stand der Kompetenzentwicklung zu beobachten:

**Fragen zu allgemeinen mathematischen Kompetenzen**

- Zeigt das Kind Interesse an mathematischen Spielen und Fragestellungen?
- Hält das Kind Vorgaben und Spielregeln ein?
- Beschreibt das Kind gewinnbringendes Spielverhalten?
- Beschreibt das Kind einfache Lösungsideen?
- Beschreibt das Kind mathematische Entdeckungen?
- Beschreibt das Kind Regelmäßigkeiten und Beziehungen in Alltags-, Spiel-, Zahl- und Formdarstellungen?
- Übernimmt das Kind Anregungen für den Lösungsweg?
- Stellt das Kind einfache Situationen handelnd, bildhaft oder symbolisch dar?
- Nutzt das Kind Veranschaulichungsmittel (z. B. 10er-Zahlenfeld)?

**Fragen zu inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzen****Leitidee Muster und Strukturen/Leitidee Raum und Form**

- Baut das Kind nach bildlicher Darstellung?
- Unterscheidet das Kind die Seitigkeit rechts und links?
- Beschreibt das Kind Lagebeziehungen einer Person oder eines Gegenstandes?
- Sortiert das Kind Dinge nach Farbe/Form/Eigenschaft?
- Benennt das Kind die Grundformen (Viereck/Dreieck/Kreis)?
- Stellt das Kind Figuren durch (Zer-)Legen und Zusammenfügen her?
- Erkennt das Kind Symmetrie in Figuren und Mustern?
- Kann das Kind einfache (auch zeitliche) Reihenfolgen und Muster beschreiben, fortsetzen oder erfinden?

**Leitidee Muster und Strukturen/Leitidee Zahl**

- Nimmt das Kind Eins-zu-Eins-Zuordnungen vor?
- Spricht das Kind die Zahlwörter der Zahlenreihe bis 10?
- Beherrscht das Kind die Zahlwortreihe von 1 bis 10 vorwärts und rückwärts?
- Setzt das Kind Anzahlbilder und Zahlsymbole bis 10 zueinander in Beziehung?
- Bestimmt das Kind strukturierte Anzahlen bis 5 auf einen Blick?
- Legt das Kind eine Strichliste (5er-Bündel) an?
- Bündelt das Kind Anzahlen zu je 2, 3, 4 oder 5?
- Ergänzt das Kind eine Anzahl bis 6?
- Zerlegt das Kind eine Materialmenge bis 6 in zwei Teile?
- Verdoppelt das Kind eine Materialmenge von 1-3?
- Formuliert das Kind Aussagen zu Relationen (mehr/weniger; kurz/lang; leicht/schwer...)?
- Spürt das Kind die Ziffern 0 bis 9 nach?

*Verstehen heißt  
Zusammenhänge  
entdecken.*

*Martin Wagenschein (1896 – 1988)*

## 2.4 NATURWISSENSCHAFTLICH – TECHNISCHE GRUNDERFAHRUNGEN

### Einführung

Kinder bringen zumeist ein ausgeprägtes Interesse, viele Fragen und Überlegungen zu naturwissenschaftlich-technischen Sachverhalten mit in die Vorschule. Sie haben Freude daran, etwas zu erforschen und können bereits erste Zusammenhänge entdecken.

Mitunter ist es notwendig, die Neugier und das Interesse der Kinder für naturwissenschaftlich-technische Fragestellungen erst zu wecken. Durch kleine altersgerechte Versuche und das Beobachten interessanter Phänomene lassen sich fast alle Kinder zum Staunen und Nachdenken anregen und zum Ausprobieren motivieren. Eine Herangehensweise, die die alters-typischen Voraussetzungen der Vorschulkinder berücksichtigt und Raum für ihre eigenen Interessen und Ideen lässt, fördert nicht nur die Lernfreude der Kinder, sondern bahnt auch eine positive Einstellung zu naturwissenschaftlich-technischen Lerninhalten im Allgemeinen an. Dazu ist es wichtig, Themen aus der unmittelbaren Lebenswelt und dem Alltag der Kinder aufzugreifen und sie mit naturwissenschaftlich-technischen Fragestellungen zu verknüpfen.

Außerschulische Lernorte in und um Hamburg, das Einladen von Expertinnen oder Experten sowie die Nutzung von Angeboten externer Partner sind geeignete Ergänzungen zum Lernen in der Klasse und im näheren Umfeld der Schule. Sie ermöglichen den Kindern, Naturerfahrungen mit allen Sinnen zu machen und sensibilisieren die Kinder für ihre Umwelt. So wird ein Verständnis für natürliche Abläufe geschaffen, das die Wertschätzung der natürlichen Lebensgrundlagen fördert. Erst daran anschließend lassen sich Fragen nachhaltiger Entwicklung zu einem bewussten und schonenden Umgang mit den natürlichen Ressourcen unserer Erde entwickeln und damit zukunftsfähiges Wissen und Einstellungen aufbauen.

Kinder wollen entdecken und forschen. Sie brauchen Pädagoginnen und Pädagogen, die ihnen Gelegenheiten und Anregungen zum Forschen, Entdecken, Ausprobieren und Experimentieren geben. Um das Wissen rund um die Welt und die Dinge darin erweitern zu können, ist es bedeutsam, den Kindern zu helfen, ihre Erfahrungen und Vorstellungen zu ordnen und zueinander in Beziehung zu setzen. Eine wichtige Rolle spielen dabei Gespräche über die Deutung von natürlichen oder technischen Phänomenen. Kinder im vorschulischen Alter sind in ihrem Alltag auch mit technischen Fragestellungen konfrontiert. Eine frühe, spielerisch geprägte technische Bildung trägt dazu bei, dass sich Kinder in unserer hoch technisierten Wissensgesellschaft besser zurechtfinden. Diese frühe technische Bildung umfasst das Erlernen des sicherheits- und sachgerechten Umgangs mit ausgewählten Werkzeugen ebenso wie technische Fragestellungen z. B. zur Funktionsweise eines Haushaltsgerätes und das Bauen mit technischem Spielzeug oder mit unterschiedlichen Materialien.





Die Nutzung digitaler Medien im Bereich der naturwissenschaftlichen und technischen Grunderfahrungen soll eine sinnvolle Ergänzung zu Naturbegegnungen, Experimenten und Erkundungen vor Ort sein. Digitale Medien bieten die Möglichkeit, Naturphänomene und technische Zusammenhänge, die aufgrund ihrer Beschaffenheit nicht im Experiment, im Versuch oder durch den Besuch eines außerschulischen Lernortes zugänglich sind, erfahrbar werden zu lassen.

Darüber hinaus ist es sinnvoll, bereits im Vorschulalter spielerisch und kindgerecht Elemente informatisch-technischer Grundbildung einfließen zu lassen. Informatisch-technische Grundbildung bedeutet nicht zwangsläufig zusätzliche Bildschirmzeit für die Kinder, da sie gut in Rollenspiele und haptische Aktivitäten integriert werden kann. Für die weiterführende Arbeit in diesem Kompetenzbereich wird so in der Vorschule ein wichtiges Fundament gelegt.



## KERNCURRICULUM – NATURWISSENSCHAFTLICH-TECHNISCHE GRUNDERFAHRUNGEN

Die Kinder werden in ihrem natürlichen Antrieb, naturwissenschaftlich und technisch zu denken und zu handeln, bestärkt. Die Erfahrung, eigene Ideen einbringen und eigene Fragestellungen erforschen zu können, stärkt ihre Lernfreude und Motivation. Die Kinder gewinnen ausgehend von ihrem bisherigen Wissen weitere Erkenntnisse und können so ihr eigenes naturwissenschaftlich-technisches Weltbild vervollständigen. Die Erfahrungen, die die Kinder im naturwissenschaftlich-technischen Bildungsbereich der Vorschule machen, bereiten sie auf das weitere schulische Lernen vor und bilden die Grundlage für eine Teilhabe an einer Gesellschaft, in der die Technik und die Naturwissenschaften immer weiter an Bedeutung gewinnen.



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSMATERIALIEN	PRAXISANREGUNGEN
<b>Verständnis für natürliche Abläufe gewinnen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Jahreszeiten benennen und jahreszeitliche Veränderungen</b> in der Natur bewusst erleben und beschreiben, z. B.: Veränderungen in der Pflanzenwelt (Färbung der Blätter, Frühblüher, Knospen an Bäumen), Verhalten heimischer Tiere, typische Wettererscheinungen, veränderte Tag- und Nachtlänge</li> <li>» <b>verschiedene Pflanzen</b> genau wahrnehmen und unterscheiden: Formen der Blätter von Laubbäumen, Form und Farbe der Blüte bei Frühblühern, Früchte und Samen zu Pflanzen bzw. Bäumen zuordnen</li> <li>» <b>ein bis zwei Tiere</b> mit ihren typischen Eigenschaften und ihrem Verhalten erforschen, z. B.: Name, Lebensraum, Aussehen, Nahrung, Fortpflanzung, Anpassung an jahreszeitliche Veränderungen oder ihren Lebensraum im Allgemeinen</li> <li>» <b>Wettererscheinungen</b> bewusst wahrnehmen, beobachten und beschreiben und ggf. einfache Messungen durchführen, z. B.: Strichlisten zu Regen- oder Sonnentagen, Regenmengen vergleichen, Wetterbeobachtungen mithilfe von Wattersymbolen dokumentieren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.2.2 Themeneinheit: Herbst – bunte Jahreszeit</li> <li>» LI-Zooschule bei Hagenbeck bietet Erkundungsgänge zu verschiedenen Tierarten an</li> </ul>
<b>Phänomene = Erscheinungen der belebten und unbelebten Natur beobachten und untersuchen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>spielerische Naturerkundungen mit allen Sinnen anregen:</b> Früchte und Blätter von Bäumen sammeln, vergleichen und ordnen, Tierstimmen hören, Tierspuren suchen, aus Naturmaterialien etwas bauen</li> <li>» <b>einfache Versuche unter Anleitung durchführen:</b> Vermutungen über den Verlauf äußern, Beobachtungen beschreiben und Fragen dazu stellen</li> <li>» <b>Phänomene in der belebten und unbelebten Natur beobachten und erklären:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- in der belebten Natur z. B. die Metamorphose von der Raupe zum Schmetterling, Stabilität und Funktion von Spinnennetzen, Ameisen, die Dinge tragen, die um ein Vielfaches schwerer sind als sie selbst</li> <li>- in der unbelebten Natur z. B. Spiegelungen auf der Wasseroberfläche, Verlöschen einer Kerze beim Überstülpen eines Glases, ein scheinbar geknickter Stock im Wasser</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Partnerspiel: Baumrinden fühlen, mit verbundenen Augen einen Baum ertasten und später wiedererkennen</li> <li>» Hinweis: Dem Staunen über ein Phänomen folgt das Beschreiben der gemachten Beobachtungen und der Versuch, sich diese zu erklären. Dabei werden auch neue Begriffe gelernt und verwendet.</li> </ul>



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<p><b>Natur als Lebensgrundlage wertschätzen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>einen außerschulischen Lernort besuchen</b>, der Kinder erkennen lässt, dass der Mensch für seine Lebensbedarfe die Natur ständig nutzt, z. B.: Bauernhof, Tischlerei oder Klärwerk</li> <li>» <b>eine Pflanze oder ein Tier pflegen</b>, um den achtsamen Umgang mit Pflanzen und Tieren zu erlernen, z. B.: Schmetterlingsraupen aufziehen und pflegen, Tiere aus der ZSU-Tierstation pflegen, Erbsensamen aussäen, pflegen und ernten</li> <li>» <b>einzelne Ursachen und Folgen von Umweltverschmutzung kindgerecht benennen und Ideen entwickeln, um die Natur und die Umwelt zu schützen</b>, z. B.: das hohe Aufkommen von Plastikmüll und die Bedrohung von Tieren durch Plastikmüll in der Umwelt erkennen, Möglichkeiten der Abfalltrennung und Vermeidung von Plastikmüll kennen lernen und ausprobieren, Ursachen und Folgen der Luftverschmutzung benennen, Verkehrs- und Transportmittel nach Klimafreundlichkeit sortieren, mit Wasser und Energie sparsam umgehen, Nahrungsmittel, Spielzeuge, Kleidung usw. nachhaltig nutzen</li> <li>» <b>Parks, Wälder und Grünflächen der Umgebung</b> als Orte vielfältiger Naturerlebnisse und Quelle der Erholung erleben, z. B.: wöchentliche Waldtage, Draußenschule, gemeinsames Picknick, Waldspiele</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.2.3 Themeneinheit: Wasser – Grundlage des Lebens</li> <li>» s. Abschnitt 3.1.7 Außerschulische Lernorte</li> <li>» Broschüren zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (Hrsg.: Stiftung Haus der kleinen Forscher)</li> <li>» ZSU-Tierstation (auch Ausleihe)</li> </ul>
<p><b>sich mit Sachverhalten der technischen Umwelt auseinandersetzen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>technische Spielzeuge und Geräte</b> auf ihre Funktion und Gebrauchsmöglichkeiten hin untersuchen, z. B.: Kunststoff-Bausteine, Spielzeugautos mit Aufziehantrieb, Toaster, Ampel, Fahrrad</li> <li>» <b>Gefahren technischer Geräte</b> aus dem Alltag der Kinder benennen und erklären, wie sie zu vermeiden sind, z. B.: elektrische Geräte nie mit Wasser in Kontakt bringen</li> <li>» <b>Bauen mit unterschiedlichen Materialien</b>, z. B.: Bausteine, Knete, Lehm, Holz, Kunststoffe, Alltagsmaterialien (Zahnstocher, Papprollen, Korken)</li> <li>» <b>Werkzeuge</b> sicher und sachgerecht unter Anleitung benutzen, z. B.: Schere, Locher, Feile, Handbohrer</li> <li>» <b>erste Regeln zum sinnvollen Umgang mit digitalen Medien</b> nennen und deren positiven Nutzen erklären, z. B.: Beschränkung der Medienzeit (Fernsehen, Tablet etc.), gemeinsame Kinderspiele erleben und ausprobieren und mit dem Spielen an der Playstation und am Handy ggf. vergleichen</li> <li>» <b>erste Erfahrungen mit Programmieraktivitäten (auch ohne Bildschirm)</b> anbahnen: im Rollenspiel oder mittels geeigneten „begreifbaren“ Materialien</li> <li>» <b>altersgerechte digitale Werkzeuge und Geräte nutzen</b>, z. B.: Werkzeuge zum kreativen Gestalten eigener Produkte (aktive Medienarbeit), spezielle Kinderseiten und Kindersuchmaschinen, altersgerechte Lernprogramme am PC, Tablet oder am interaktiven Whiteboard</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Fahrzeuge selber bauen – Anregungen z. B. in der Broschüre „Technik von hier nach da“ (Stiftung Haus der kleinen Forscher)</li> <li>» Wie funktionieren Roboter? Die Kinder schlüpfen sowohl in die Rolle der Programmierenden als auch in die der Roboter und steuern sich gegenseitig („Informatik ohne Computer“).</li> <li>» Was ist ein Befehl? Ohne Bildschirm: z. B. „Cubetto“ oder „CS Unplugged“, mit Bildschirm: z. B. „Scratch Junior“.</li> <li>» s. Abschnitt 3.7.5 Digitale Medien gezielt einsetzen</li> </ul>

**ERKUNDUNGSFRAGEN ZUR BEOBACHTUNG DER KINDLICHEN ENTWICKLUNG**

Folgende Fragestellungen sind geeignet, die Entwicklung der Kinder im Bereich der naturwissenschaftlich-technischen Grunderfahrungen zu beobachten:

**Verständnis für natürliche Abläufe gewinnen**

Versucht das Kind eigene Erklärungen zu finden für natürliche Abläufe wie z. B. Tag und Nacht oder Wettererscheinungen?

Kann das Kind einzelne Tiere und Pflanzen seiner unmittelbaren Umgebung benennen?

**Phänomenen der belebten und unbelebten Natur beobachten und untersuchen**

Zeigt sich das Kind neugierig und interessiert und stellt es eigene Erkundungen an?

Ist es motiviert etwas herauszufinden?

Entwickelt es eigene kleine (Forscher-)Fragen?

Für welche Themen oder Phänomene interessiert sich das Kind besonders?

Hat das Kind Freude an kleinen Untersuchungen?

**Natur als Lebensgrundlage wertschätzen**

Hat das Kind Freude beim Spielen und Erkunden in der Natur?

Zeigt sich das Kind achtsam im Umgang mit Pflanzen und Tieren?

Hat es erste Vorstellungen, woher die Produkte des täglichen Lebens (z. B. Lebensmittel) kommen?

**Sich mit Sachverhalten aus der technischen Umwelt auseinandersetzen**

Geht das Kind sicher und sachgerecht mit Werkzeugen um?

Hat es Lust etwas zu bauen und zu konstruieren?

Welche technischen Geräte oder Spielzeuge interessieren das Kind besonders?

Welche Erfahrungen und Gewohnheiten hat das Kind im Umgang mit digitalen Medien?





## EINSTIEG IN DIE BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

Bildung für nachhaltige Entwicklung hat das Ziel, Menschen zu motivieren und zu befähigen, die Welt im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu gestalten. In vielen Schulen haben sich Lehrkräfte und Kinder bereits auf den Weg gemacht: Sie beteiligen sich an der Aktion Hamburg räumt auf, unterstützen aktiv Abfalltrennung und Abfallvermeidung, sparen Energie und Wasser oder veranstalten Tauschmärkte.

Ernährung, Konsum oder Energiesparen sind Beispiele für so genannte Schlüsselthemen der Bildung für nachhaltige Entwicklung (vgl. Stiftung Haus der kleinen Forscher 2017). Wichtig ist ein Zugang, der die Kinder Ihrer Lerngruppe anspricht und zum Nachdenken, Nachforschen und gemeinsamen Tun anregen kann mit dem Ziel, die eigene, noch überschaubare Welt der Kinder ein Stück nachhaltiger zu gestalten. In der Vorschulklasse kann es beispielsweise zunächst darum gehen, gemeinsame Werte und Normen zu überdenken und durch kleine Projekte Mut zum Mitgestalten der Welt von morgen zu machen. Beispiele wären Abfall zu trennen und Plastikmüll durch wiederverwendbare Verpackungen zu vermeiden, Lebensmittel nicht wegzuwerfen, überflüssige Autofahrten zu vermeiden, ein Repaircafé zu besuchen, Kleidung und Spielzeug nicht ständig neu zu kaufen oder zu überlegen, welche Obst und Gemüsesorten zu welcher Jahreszeit in unseren Anbaugebieten wachsen und reifen. Bildung für nachhaltige Entwicklung kann auf vielfältige Weise in der Praxis umgesetzt werden. Anknüpfungspunkte können sich aus Alltagssituationen, den Fragen der Kinder, durch einen aktuellen Anlass in der Schule oder durch einen Versuch ergeben.

Wie problematisch vor allem Plastikmüll in der Umwelt ist, kann durch folgenden Versuch gut verdeutlicht werden. Verschiedene Abfallstücke, ein Apfelrest, eine Bananenschale, ein Stück Papier und ein Joghurtbecher werden etwa 30 cm tief in der Erde vergraben und ggf. mit einem Etikett gekennzeichnet. Dort verbleiben die Abfälle, die Erde sollte feucht gehalten werden. In regelmäßigen Abständen schauen die Kinder gemeinsam nach den Abfällen in der Erde. Die Kinder werden feststellen, dass bis auf den Joghurtbecher alle Abfälle langsam vergehen und können auf diese Weise eine Vorstellung davon entwickeln, wie belastend Plastikmüll für unsere Umwelt ist, weil er Jahrhunderte braucht um zu vergehen. Daran anknüpfend können Vorschulkinder mit Hilfe einer Strichliste herausfinden, wie viel Plastikmüll an jedem Tag in der Vorschulklasse im Abfalleimer landet. Nachforschungen darüber, was mit dem Plastikmüll passiert, wenn er von der Müllabfuhr geholt wurde und wie sich das wiederum auf die Umwelt auswirkt, könnten sich anschließen. Gemeinsam kann überlegt werden, welche Möglichkeiten es gibt, den Plastikmüll zu reduzieren. Die Ideen der Kinder sollten erprobt und gemeinsam bewertet werden. Dafür ist natürlich die Unterstützung der Eltern notwendig und im besten Fall erleben Kinder, dass sie ihr eigenes Verhalten beim Konsum von Produkten in Plastikverpackungen nachhaltig ändern können. Dabei sind auch ganz kleine Schritte wertvoll, weil Kinder so erfahren, dass sie selbst Veränderungen bewirken können.



## 2.1 KREATIV-ÄSTHETISCHE BILDUNG UND ERZIEHUNG

*Als Kind ist jeder  
ein Künstler.  
Die Schwierigkeit liegt  
darin, als Erwachsener  
einer zu bleiben.*

*Pablo Picasso (1881–1973)*

### Einführung

Durch die Begegnung mit den Künsten werden Kindern vielfältige Zugänge zu den verschiedenen Ausdrucksformen der eigenen Gedanken und Emotionen gewährt. Individuelles Vorwissen wird aktiviert und forschende Herangehensweisen an kreative Vorhaben gefördert. Sich künstlerisch zu betätigen stärkt – zusätzlich zu dem ästhetischen Selbstwert – die gesamte Persönlichkeit eines Kindes.

Kinder erleben künstlerisch-ästhetisches Lernen elementar als Zusammenspiel von Umweltwahrnehmung, subjektiven Erfahrungen und schöpferischem Handeln. Sie sammeln Eindrücke und Materialien, um sie in pädagogischer Begleitung zu strukturieren und gestaltend in Form zu bringen. Die Kinder finden eigene und gemeinsame Gestaltungswege und entdecken Vorlieben und Talente. Bei kooperativen Gestaltungsaufgaben entwickeln sie Motivation zur Zusammenarbeit und Toleranz für unterschiedliche Herangehensweisen. Ob Tanz, Lied, kleine Spielszene oder Kunstwerk – es entstehen Prinzipien, die sich auf weitere (ästhetische) Vorhaben übertragen lassen. Idealerweise münden die Ergebnisse der Kinder in eine wertschätzende Präsentation.

Kinder entfalten Kreativität und Begeisterung am spielerischen Gestalten und entdecken Wirkweisen, Zusammenhänge und Strukturen. Die Pädagoginnen und Pädagogen regen kreatives Handeln auf vielfältige Weise an und fördern es: im Singen, beim Instrumentalspiel oder im Tanz ebenso wie beim Erzählen, Bewegen, Malen und Gestalten.

Dafür werden Umgebungen geschaffen, die Kinder zum Entdecken und Experimentieren anregen. Die Lebenswelt Schule eignet sich in künstlerischer Sicht besonders zum musikalischen, theatralen und gestaltenden Forschen. Sie stellt für Vorschülerinnen und Vorschüler einen neuen Sozialraum dar, der mit eigenen Anteilen verstanden und bereichert werden will. Aber auch Erkundungen in den Stadtteil hinein sollten den Radius der Schülerinnen und Schüler erweitern. So können bestehende kulturelle Institutionen besucht oder Schauplätze der Kunst im öffentlichen Raum erkundet werden. Ebenso unterstützen altersspezifische Angebote der Hamburger Museen, Theater, Orchester oder anderer kultureller Institutionen das Lernen in diesem Bereich.

Auch Medien können als Gestaltungs- und Ausdrucksmittel zur Gestaltung eines Produktes genutzt werden. Im Fokus steht dabei die aktive Medienarbeit, die Kindern Möglichkeiten bietet, sich vom Konsumenten zum Produzenten zu entwickeln. Fotos und Bilder könnten als Spielanlass verwendet oder als Szenenhintergrund projiziert werden. Das Sammeln und Aufnehmen von Geräuschen aus dem alltäglichen Umfeld oder Möglichkeiten digitaler Klangerzeugung könnten ein musikalisches Projekt bereichern. Vorstellbar ist auch die Erstellung sehr einfacher Hörspiele oder die Herstellung von Fotobüchern oder E-Portfolios zu ganz unterschiedlichen Anlässen.



## KERNCURRICULUM – KREATIV-ÄSTHETISCHE BILDUNG UND ERZIEHUNG

In der Begegnung mit bildender und darstellender Kunst sowie mit Musik lernen Kinder unterschiedliche Formen künstlerischen Ausdrucks kennen und entwickeln daran anknüpfend ihr eigenes wachsendes Ausdrucksvermögen. Sie erleben Kunst als Quelle von Freude und Entspannung. Dabei werden auch feinmotorische Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben und gefestigt. Formen der szenischen Präsentation, des Singens und das Beschreiben und Präsentieren von Kunstwerken fördern im Sinne alltagsintegrierter Sprachbildung die sprachliche Entwicklung der Vorschulkinder.



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<b>Kreativität, Phantasie und Experimentierfreude entwickeln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>die Umwelt bewusst und differenziert wahrnehmen unter Einbezug vieler Sinne</b>, z. B.: bei Erkundungsgängen in die nähere Umgebung und Natur mit geschlossenen Augen auf Geräusche und Klänge lauschen, Naturmaterialien ertasten und erraten, Naturmaterialien und Fundstücke sammeln, später ordnen und erforschen und für künstlerische oder andere Arbeitsvorhaben verwenden</li> <li>» <b>die eigene Sprech- und Singstimme erkunden</b> (z. B. Lautstärke, Aussprache, Klang, Sprechtempo) und beim Aufsagen von Gedichten, beim Sprechen von Dialogen, beim Singen von Liedern erproben</li> <li>» in der Schule <b>vorhandene oder selbstgebaute Instrumente und Körperinstrumente erkunden und ausprobieren</b>: Klänge erzeugen, kleine Rhythmusspiele (Echo, Frage-Antwort)</li> <li>» <b>erste theatrale Mittel erproben</b> wie z. B. Verkleidung, Requisiten, Aufstellung, Ausrichtung zum Publikum, Unterma- lung mit Musik oder Geräuschen</li> <li>» <b>ein Grundverständnis über Farben erwerben</b> und die Möglichkeiten diese zu mischen: Farben erkennen und benennen, mit Farben und Stiften Spuren hinterlassen und Farbtöne vergleichen, unterschiedliche Farbaufträge ausprobieren und vergleichen, Farbmischungen erstellen und beschreiben</li> <li>» <b>unterschiedliche Werkzeuge und Materialien</b> zweckfrei unter dem Aspekt „Was geht alles mit...?“ erproben und damit umgehen lernen</li> <li>» <b>Gestaltungsmöglichkeiten mit digitalen Medien erkunden</b>, z. B.: Möglichkeiten der Bildbearbeitung ausprobieren, mit digitalen Kameras Oberflächen und Strukturen in der Umwelt fotografisch erkunden, eine Diashow mit den entstandenen Fotos herstellen, mit Knetfiguren einfache Stopp-Motion-Filme erstellen, Umweltgeräusche aufnehmen und verarbeiten (z. B. ein Hörmemory erstellen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Naturgeräusche, kleine Geschichten oder Bilder können mit der Stimme, mit Körperinstrumenten oder Percussionsinstrumenten verklunglicht werden, z. B. Gewittermusik</li> <li>» Die Kinder hören Geräuschen im Wald, am Wasser oder anderen geeigneten Orten nach („lauschen“). Sie nehmen diese ggf. mithilfe eines Mediums auf, erkennen sie wieder und benennen sie.</li> <li>» <b>Farben</b>: Finger-, Wasser-, Aquarell-, Temperafarben, Gouache- und Erdfarben</li> <li>» <b>Kratzbilder</b>: eine Grundfläche wird mit verschiedenen, möglichst leuchtenden Farben vorbereitet. Darüber wird schwarze Farbe aufgetragen. Nach dem Trocknen werden Formen, Motive oder Bilder in die Farbe gekratzt. Die Grundfarben leuchten durch das Schwarz hervor und bilden einen schönen Kontrast</li> </ul>
<b>Körper-, Bewegungs-, und Rhythmusgefühl erproben und entwickeln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>chorisches Sprechen und Singen</b> von Liedern, Reimen, Gedichten, Dialogen</li> <li>» <b>Lieder aus unterschiedlichen Teilen der Erde</b> zu verschiedenen Anlässen sowie aus verschiedenen Zeiten gemeinsam singen und gestalten</li> <li>» <b>Rhythmen und kurze Melodien</b> vor- und nachspielen (-singen) oder als Frage-Antwort-Spiele (Ruf-Gegenruf) gestalten, mit einem vorgegebenen Rhythmus oder mit einem Melodiemuster Lieder oder Reime begleiten</li> <li>» <b>freies oder gelenktes Tanzen</b> nach Themen, vorgegebenen Bewegungsmustern oder festgelegten Formen (Partner- und Gruppentänze, Volkstänze)</li> <li>» <b>Mimik, Gestik, Körperhaltung und Bewegungen ausprobieren</b>: typische Bewegungen beobachten und nachahmen oder erfinden, sich in Zeitlupe bewegen oder einfrieren, Standbilder bauen, Hineinschlüpfen in eine Figur aus einem Märchen oder aus den Medien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.2.2 Themeneinheit Herbst – Ideenpool kreativ-ästhetische Bildung</li> <li>» s. Abschnitt 3.2.3 Themeneinheit Wasser – Ideenpool kreativ-ästhetische Bildung</li> </ul>



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<b> kreativ-gestalterische Kompetenzen und feinmotorische Fähigkeiten und Fertigkeiten erproben und anwenden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>sachgerechte und reflektierte Handhabung</b> von Werkzeugen, Materialien, Instrumenten und Medien erlernen</li> <li>» <b>Erlernen einer unverkrampften Haltung</b> (ggf. Dreifingergriff), um einen Stift oder Pinsel zu halten</li> <li>» <b>feinmotorische Fähigkeiten entwickeln</b> durch z. B. Falten, Zeichnen, Kneten, Pricken, Fädeln, Fingerhäkeln, auf Linien schneiden, Flächen sauber ausmalen</li> <li>» <b>Gestalten von Bildern und künstlerischen Arbeiten</b> mit unterschiedlichen Techniken und Verfahren in der Fläche und im Raum</li> <li>» <b>Kunst in Bildern, in der Umwelt und im Alltag sowie in den Werken der Kinder</b> betrachten und mit einfachen Worten beschreiben, ggf. auch eine Musik oder Bewegung dazu erfinden oder Standbilder erstellen</li> <li>» <b>Handpuppenspiele, Verkleidungs- und Rollenspiele</b> phantasievoll gestalten durch z. B. die eigene Stimme, Mimik, Gestik, Körperhaltung und Bewegung, durch Kostüme, Requisiten sowie die Untermalung mit Klängen und Geräuschen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Verfahren auf der Fläche:</b> Malen, Zeichnen, Drucken, Collagieren</li> <li>» <b>Verfahren im Raum:</b> Formen, Bauen, Konstruieren, Installieren, Montieren</li> <li>» <b>Gestaltungstechniken in der Fläche</b>, z. B.: zeichnen mit Kohle und Bleistift, malen mit Wachs- und Wasserfarben, mit Kleister und Farbe; Nass-, Marmorier-, Spritz-, Sprenkeltechnik; Puste-, Klapp-, Übermaltechnik; Korkdruck</li> <li>» <b>Gestaltungstechniken im Raum:</b> Umgang mit festen Materialien (z. B. Holz, Stein) und den Umgang mit formbaren Materialien lernen (z. B. Gips, Ton, Knetmasse, Sand)</li> </ul>

## ERKUNDUNGSFRAGEN ZUR BEOBACHTUNG DER KINDLICHEN ENTWICKLUNG

Folgende Fragestellungen sind geeignet, die Entwicklung der Kinder im ästhetisch-kreativen Bereich zu erkunden:

### **Kreativität, Phantasie und Experimentierfreude entwickeln**

Zeigt das Kind Fantasie beim Gestalten, Basteln, und Malen?

Findet das Kind bei gestalterischen Aufgaben eigene Lösungswege?

Hat das Kind Freude am Verkleiden und schlüpft es gern in andere Rollen?

Erprobt das Kind bereitgestellte Werkzeuge und Materialien?

### **Körper-, Bewegungs-, und Rhythmusgefühl entwickeln**

Merkt sich das Kind kurze Lied- oder Sprechtexte?

Kann das Kind eine einfache Melodie nachsingen und einen Rhythmus beibehalten?

Kann das Kind ein Lied mit Bewegungen oder einfachen Tanzschritten begleiten?

Spielt das Kind mit Körper- oder Percussionsinstrumenten einen einfachen Rhythmus nach?

Experimentiert das Kind mit der eigenen Sprech- und Singstimme, z. B. beim Rollen- oder Handpuppenspiel?

### **Kreativ-gestalterische Kompetenzen und fein-motorische Fähig- und Fertigkeiten anwenden**

Zeigt sich bei dem Kind die Entwicklung der Hand-Auge-Koordination, indem es z. B. mit einem Stift Linien nachspurt und Flächen genau ausmalt oder indem es kleinteilig klebt, knetet und faltet?

Malt oder zeichnet das Kind zunehmend detailliert, z. B. Menschen mit allen Körperteilen?

Kann das Kind eine Schere sicher handhaben und entlang einer vorgegebenen Linie schneiden?

Setzt das Kind Gestaltungsaufgaben, auch gemeinsam mit anderen, um?

Nutzt es unterschiedliche Werkzeuge, Materialien und Instrumente sachgerecht?





**Ein Erbsenhaus gestalten:** Mit Holzspießen und (eingeweichten) Kichererbsen konstruieren die Kinder ein Haus. Gemeinsam erstellt die Lerngruppe ein Dorf, das jahreszeitlich dekoriert wird. Die Kinder erforschen und konstruieren architektonische Möglichkeiten. Ihre Installationen ragen dimensional in den Raum und eröffnen perspektivische Betrachtungen. Mit dem Einsatz alltagsnaher Materialien eröffnen sich nachhaltige, kreative Ausdrucksformen.

**Der Karton ist schwer:** Die Kinder stehen im Kreis. Ein Karton wird von einem Kind zum anderen gegeben. Dem Karton werden in jeder neuen Runde Eigenschaften wie schwer, heiß, eklig, geheimnisvoll, zerbrechlich usw. gegeben, die deutlich von jedem Kind dargestellt werden. Der Gegenstand wird zunächst als reales später auch als imaginäres Objekt eingesetzt.

**Dieb und Polizist:** Alle Kinder stehen im Kreis. Folgende Spielsituation wird erklärt: Ein Dieb wird von der Polizei auf frischer Tat ertappt und reagiert mit „Huch!“, begleitet durch eine Geste. Diese Aktion wird im Kreis von einem Kind zum anderen geschickt. Die Polizei nimmt mit lauten „Aha!“ plus Geste die Verfolgung auf. Auch dieser Sprach- und Bewegungsimpuls läuft im Kreis von einem Kind zum nächsten in hoher Geschwindigkeit. Ziel ist es, dass ein Ausruf den anderen einholt.

**Strike the Pose:** Die Kinder betrachten menschliche Skulpturen (Museum, google Arts & Culture, Plakat, Buch) und ahmen sie nach. Sie verharren in der Pose und beschreiben im Anschluss, was sie gefühlt und wahrgenommen haben.



## 2.1 RELIGION UND WERTEORIENTIERUNG

*Sollen wir Kinder  
erziehen, so müssen  
wir auch Kinder mit  
ihnen werden.*

*Martin Luther (1483–1546)*

### Einführung

Kinder entdecken unvoreingenommen die Welt und stehen ihr staunend gegenüber. Sie stellen die Grundfragen nach Anfang und Ende, nach dem Sinn und Wert ihrer selbst, nach Leben und Tod. Sie wollen wissen, was es mit Religion auf sich hat, und was die religiösen Formen und Traditionen bedeuten, denen sie in ihrer Lebenswelt begegnen. In ihrer Deutung der Welt und ihrem unermesslichen Wissensdrang sind Kinder häufig kleine Philosophen und Theologen. Die Frage nach Gott kann für sie eine zentrale Lebensfrage sein.

Religiöse und ethische Bildung und Erziehung ermöglicht Entdeckungen und unterstützt die Kinder in der Auseinandersetzung mit ihren Fragen. Die Erkundung von Erzählungen und Symbolen, das Miterleben von Gemeinschaft, Festen und Ritualen sowie die Erprobung von Stille und Besinnung eröffnen Erfahrungsräume und bieten sprachliche sowie nicht-sprachliche Ausdrucksformen und Deutungsmöglichkeiten. Dies fördert die religiöse und ethische Entwicklung der Kinder und bildet damit eine Grundlage, auf der die Kinder ihre Religions- und Gewissensfreiheit verwirklichen können. Religiöse und ethische Bildung und Erziehung wertschätzt die Vielfalt der Kulturen, Religionen und Überzeugungen in der Lebenswelt der Kinder und achtet gleichermaßen diejenigen, die in Distanz oder in Ablehnung zu Religion leben.

### Folgende Beiträge kann die religiöse und ethische Bildung und Erziehung in der Vorschule leisten:

- » das Selbstwertgefühl und die Selbstbestimmung der Kinder stärken,
- » die Fähigkeit fördern, sich im Dialog über Grundfragen des Lebens zu orientieren,
- » ein grundlegendes Sinn- und Wertesystem fördern, das eine reine Kosten-Nutzen-Kalkulation übersteigt und vom Kind als sinnvoll und hilfreich erfahren wird,
- » die Fähigkeit stärken, mit Krisen, Brüchen und biografischen Übergängen umzugehen,
- » Orientierungsangebote erschließen, um sich in einer komplexen, bestaunenswerten, aber auch bedrohten und unter Umständen auch bedrohlichen Welt zurechtzufinden,
- » die Wahrnehmung und Deutung lebensweltlicher Erfahrungen von Religion und Religionen ermöglichen, erweitern und sprachliche sowie nicht-sprachliche Ausdrucksformen zur Verfügung stellen.

Dabei gilt es, auf alle Fragen des Kindes, insbesondere auf diejenigen, die sich aus eigener Erfahrung religiösen Lebens im Alltag ergeben, mit Wertschätzung, Respekt und Geduld einzugehen. Das Kind erfährt sein Fragen als etwas Positives, das von anderen als Bereicherung gesehen wird. Die Freude des Kindes am unbefangenen Fragen und dem Entdecken von Antwortmöglichkeiten soll erhalten bleiben.



## KERNCURRICULUM – RELIGION UND WERTEORIENTIERUNG

In der Vorschulklasse erhält das Kind die Möglichkeit, (religiöse) Grunderfahrungen des Lebens zu sammeln, sich im Dialog mit religiösen und ethischen Fragen auseinanderzusetzen und in der Begegnung mit lebensnahen Wertesystemen und religiösen Überlieferungen eigene Standpunkte zu entwickeln. Es entwickelt eine dialogische Grundhaltung, die von Wertschätzung und Respekt vor anderen Menschen geprägt ist und die die Vielfalt der Religionen und Weltanschauungen sowie die Freiheit des Glaubens und des Gewissens achtet.



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<b>Sinn- und Bedeutungsfragen wahrnehmen und für sich Antworten finden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Grunderfahrungen des Lebens</b> in Geschichten und Erlebnissen erkunden, z. B.: Freude, Trauer, Angst, Mut</li> <li>» <b>Grundfragen des Lebens</b> besprechen: Woher kommen die Dinge der Welt, woher kommen wir? Warum ist etwas, wie es ist und nicht anders? Wozu ist es etwas da?</li> <li>» die <b>Einzigartigkeit jedes Menschen und der Welt</b> wertschätzen: Was macht die Menschen, Tiere, Dinge auf der Welt, was macht mich und dich besonders?</li> <li>» das <b>Leben als Geschenk</b> erfahren und nicht als Selbstverständlichkeit hinnehmen: Worüber kann man (nur) staunen? Wofür kann ich danken, wofür möchte ich bitten?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Bilder(-Bücher) im Sitzkreis vorlesen und betrachten, mit Figuren nachspielen, im Gespräch Gefühle und Situationen erkunden (z. B. Mies van Hout: Heute bin ich; Kinderbibel: Zachäus-/ David und Goliath-Geschichte)</li> <li>» anhand von Symbol- und Erzählbildern und in Gedankenspielen Kinder ihre Vorstellungen formulieren und besprechen lassen (vgl. Rainer Oberthür: Die Symbol-Kartei und Begleitbücher; ders. Stell dir vor...)</li> </ul>
<b>Werte erkennen und Zusammenleben gestalten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Glück, Unglück und Neuanfang</b> in Geschichten erkunden und eigene Erfahrungen zur Sprache bringen: Was ist Glück? Was ist Unglück? Wie gelangt man aus unglücklichen und schwierigen Situationen heraus? Wie gehe ich mit meinen eigenen Misserfolgen, wie mit denen anderer um? Wie gelingt ein Neuanfang?</li> <li>» <b>Freundschaft, Streit und Versöhnung</b> in Geschichten erkunden und den <b>Umgang mit Konflikten</b> besprechen: Was macht Freundschaft aus? Was wünsche ich mir von Freundinnen und Freunden? Wie kommt es zum Streit? Wie streitet man „richtig“? Wie löst man Konflikte? Wie versöhnt man sich? Kann man ohne Vergeben und Verzeihen zusammenleben?</li> <li>» <b>Gemeinschaft gestalten</b>, z. B.: Wie wollen wir gemeinsam spielen und lernen? Wie achten wir uns gegenseitig? Was macht uns aus?</li> <li>» <b>Selbst- und Fremdbestimmung</b> wahrnehmen und überlegen, wie es gelingt, sich selbst zu bestimmen, anstatt sich von anderen/ anderem bestimmen zu lassen: Was macht mich, uns und andere wirklich glücklich? Wie verbringe ich am liebsten meine Freizeit? Mit wem bin ich gern zusammen? Welche Träume habe ich für die Zukunft? Darf oder soll ich auch mal „nein“ sagen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Film „Der Pechvogel“ (<a href="http://www.filmwerk.de">www.filmwerk.de</a>) anschauen, in einem Walk-and-Talk abwechselnd Glücks-/Pechbrille aufsetzen.</li> <li>» mit Erzählfigur, Bilderbüchern und Bastelaktivitäten soziale Grunderfahrungen erkunden (zu Gemeinschaft z. B. Daniele Kunkel: Das kleine Wir“; zu Freundschaft z. B. Gudrun Stenzel/ Chris Riddell: Irgendwie Anders)</li> </ul>



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<b>Religionen und Lebensformen ganzheitlich wahrnehmen und offen begegnen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Rituale begehen</b>, die das Leben strukturieren sowie Stille und Besinnung ermöglichen, z. B.: Morgen- und Abschiedskreis, gemeinsame Mahlzeiten, Stilleübungen, Ferienbeginn und -ende, Einschulung</li> <li>» <b>religiöse Feste erleben</b> und die dahinter stehenden <b>religiösen Geschichten und Personen</b> kennen lernen, z. B.: St. Martin, Weihnachten, Ramadanfest, o. a. und dazu Geschichten über St. Martin, Nikolaus, Jesus, Muhammad, o. a.</li> <li>» <b>religiös und nicht-religiös geprägte Lebensformen erkunden</b>, z. B.: Jahres- und Lebensfeiern, Gebetsformen, Gottesdienste, o. a.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Feste und ihre Geschichte erkunden (z. B. St. Martins Geschichte erzählen und Umzug mitgehen; Nikolaus interreligiös mit dem Buch „Felix, Kemal und der Nikolaus“ erkunden und sich beschenken; Erzähltheater mit der Reihe „Betül und Nele erleben Weihnachten ... Ramadan/...Opferfest“)</li> <li>» Gegenstände der Religionen mitbringen lassen, vorstellen und erklären (z. B. Kerzen, Gebets-teppich, Bibel, Rosenkranz; ausleihbare Materialkoffer im Pädagogisch-Theologischen Institut)</li> </ul>

### ERKUNDUNGSFRAGEN ZUR BEOBACHTUNG DER KINDLICHEN ENTWICKLUNG

Die religiöse und ethische Entwicklung der Kinder kann unter folgenden exemplarischen Fragestellungen erkundet werden:

#### Sinn- und Bedeutungsfragen

Fragt das Kind, warum Menschen, Situationen und Verhältnisse sind, wie sie sind, und ob das gut und richtig ist?

Tauscht sich das Kind mit anderen Kindern und den Pädagoginnen und Pädagogen über diese Fragen aus?

#### Wertesystem und Zusammenleben

Begreift das Kind sich selbst und andere als einzigartig, besonders und wertvoll?

Entwickelt das Kind eine wertschätzende, dialogische Grundhaltung gegenüber anderen Kindern und ihren kulturellen und religiösen Hintergründen?

Erkennt das Kind, dass Schwächen und Fehler zum Leben gehören und eine Kultur der Umkehr und des Verzeihens erfordern?

#### Ganzheitliche Erfahrungszusammenhänge und Religionen in der Lebenswelt

Greift das Kind auf Figuren und Situationen, die es in Erzählungen kennenlernt, sowie auf Verhaltensweisen, die ihm in Festen und Ritualen begegnen, zurück, um eigene Erfahrungen auszudrücken?

Kennt das Kind religiöse Feste, Symbole und Erzählungen und kann es sagen, warum sie für viele Menschen wichtig sind?



### Erzählen mit Bodenbildern und Figuren

In allen Kulturen wurden religiöse Überlieferungen mündlich weitergegeben. Kinder lieben das Erzählen und hören gern zu, besonders wenn die Erzählerin oder der Erzähler eine kindgemäße Form wählt, Kontakt zu den Kindern hält und dadurch deren Verständnis am Ausdruck ihrer Gesichter erkennt und die Texterschließung durch Gestik und Mimik unterstützt.

Durch die Gestaltung eines Bodenbildes wird die Geschichte in den Kreis der Zuhörenden geholt. Mit einfachen Mitteln kann die erzählte Szene visualisiert werden: Einfache Holzkegel oder Korken stehen für Personen, einzelne für die Handlung bedeutsame Gegenstände ergänzen das Bild. Sie dienen als Anker, wenn die Kinder angeregt werden, am Ende das Gehörte nachzuerzählen, einzelne Szenen zu erkunden und sich in Figuren hineinzusetzen. Die Kinder können auch in das Erzählen einbezogen werden und selbst die Personen-Figuren bewegen. So führt Erzählen auch zum spielerischen Erkunden der Welt.



## 2.7 BEWEGUNG, GESUNDHEIT UND MOBILITÄT

*Wem es gelingt,  
Menschen durch  
Körperübungen  
leuchtende Augen zu  
schenken, der tut  
Großes auf dem  
Gebiet der Erziehung!*

*Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827)*

### Einführung

Kinder im Vorschulalter haben ein ausgeprägtes Bewegungsbedürfnis und Freude daran, körperlich aktiv zu sein. Über verschiedene und ausgiebige Bewegungserfahrungen entwickeln Kinder körperliche Geschicklichkeit und Sicherheit und erfahren Selbstvertrauen in die eigenen Kräfte und Fähigkeiten. Bewegung stärkt ein positives Körperbewusstsein und trägt entscheidend zur Gesundheit und Leistungsfähigkeit eines Kindes und zur Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes bei.

Bewegung fördert darüber hinaus die Konzentrationsfähigkeit und kann helfen, Stress und Anspannung zu reduzieren. Durch Bewegung werden Fähigkeiten gefördert, die für die Selbstregulation des Verhaltens und die Steuerung der Aufmerksamkeit erforderlich sind. Gemeinsame Bewegungsspiele bieten Kindern vielfältige Möglichkeiten, sich mit anderen auszutauschen und dabei soziale Regeln, Rücksichtnahme und Kooperation einzuüben.

Ein bewegt gestalteter Vorschulalltag fördert somit nicht nur die körperliche und motorische Entwicklung, er bildet auch eine wesentliche Voraussetzung für das Lernen in anderen Bildungsbereichen. Tägliche Bewegungsspiele, körperliche Aktivitäten und motorische Herausforderungen sind integraler Bestandteil des Vorschulalltages und sollten aufgrund der veränderten Lebensbedingungen so oft wie möglich im Freien stattfinden.

Insbesondere auf einem Gelände, das motorische Herausforderungen bereithält, werden Beweglichkeit, Koordinationsfähigkeit, Gleichgewichtssinn und Geschicklichkeit geschult. Neben vielseitigen Bewegungsanreizen bieten gestaltete Innen- und Außenräume auch Ecken und Nischen zum Ausruhen und Entspannen und fördern damit Wohlbefinden und das gesunde Aufwachsen der Kinder.

Die Förderung gesundheitsbewussten Verhaltens und die Entwicklung gesundheitsförderlicher Einstellungen beginnt bereits in den Kindertagesstätten. In den Vorschulklassen kann an diese Erfahrungen angeknüpft werden. Um gesundheitsförderliche Verhaltensweisen nachhaltig aufzubauen, müssen Kinder Gelegenheit erhalten, diese zu erproben und über Rituale und Gewohnheiten in ihr Verhaltensrepertoire zu übernehmen und weiterzuentwickeln. Dafür ist es wichtig, Vorteile eines gesundheitsförderlichen Lebensstils kultursensibel, vertrauensvoll sowie unter Berücksichtigung der Lebensumstände auch gemeinsam mit den Eltern zu erörtern. Insbesondere Programme, welche die Handlungsfelder Ernährungsbildung, Bewegungsförderung und Stressbewältigung miteinander verknüpfen, tragen zur Gesundheitsförderung im Vorschulalter bei.



Zu einer sicheren Bewältigung des Lebensalltags gehört auch die zunehmend bewusstere Teilnahme am Straßenverkehr. Viele für die Beteiligung am Straßenverkehr wichtige Fähigkeiten sind bei Kindern im vorschulischen Alter noch nicht oder nur teilweise entwickelt. Kinder können für Gefahren im Straßenverkehr sensibilisiert werden, wenn sie an diese behutsam und unter Aufsicht herangeführt werden. Dabei können die Kinder z. B. ihre (Schul)-Wege besprechen und üben sowie die Verkehrssituationen in der Schulumgebung erkunden.

Psychomotorische Übungen, die das Sehen, das Hören, das Reagieren und das Bewältigen von Mehrfachhandlungen trainieren, helfen den Kindern dabei, sich auf die vielfältigen Anforderungen im Straßenverkehr vorzubereiten. Auch hier ist es wichtig, regelmäßig Themen der Mobilitäts- und Verkehrserziehung gemeinsam mit den Eltern zu thematisieren. Wichtige Unterstützungsangebote in diesem Bereich bietet den Grundschulen die Jugendverkehrsschule.



## KERNCURRICULUM – BEWEGUNG, GESUNDHEIT UND MOBILITÄT

Die Bewegungsangebote im Vorschuljahr zielen darauf, die kindliche Freude an Bewegung, Spiel und Sport zu erhalten oder neu zu wecken und die körperliche und motorische Entwicklung durch positive Bewegungserlebnisse und vielfältige Bewegungsanreize zu fördern und somit auch auf den Sportunterricht der Grundschule vorzubereiten. Neben dem Wissen über gesundheitsbewusstes Verhalten geht es auch darum, den eigenen Körper kennenzulernen, ein Gespür für das eigene Wohlbefinden zu entwickeln und gesundheitsbewusstes Verhalten jeden Tag zu (er)leben. Das Erlernen erster Verkehrsregeln und Verinnerlichen von Verhaltensweisen ermöglicht den Vorschülern eine auf ihren Bereich begrenzte, zunehmend sichere Teilnahme am Straßenverkehr.



KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSINHALTE	PRAXISANREGUNGEN
<b>motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten ausbauen und vertiefen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Körperwahrnehmung und Körperhaltung</b> durch vielfältige und koordinative Bewegungsangebote fördern</li> <li>» <b>grundlegende Bewegungsformen</b> in motivierenden Lernarrangements erlernen und üben, z. B.: Laufen (vorwärts, rückwärts, seitwärts), Hüpfen und Springen in vielfältigen Variationen, Werfen, Fangen, Prellen, Dribbeln, Balancieren, Klettern, Schwingen, rhythmisches Bewegen</li> <li>» durch besondere Bewegungsangebote <b>Ausdauer, Schnelligkeit und Anstrengungsbereitschaft</b> entwickeln, z. B.: Ausdauerlauf langsam steigern von einer Minute bis zum Lebensalter des Kindes, über einen nach und nach breiter werdenden imaginären Graben/Fluss springen, eine Hindernisbahn im Staffelwettbewerb bewältigen</li> <li>» <b>Vielfalt von Bewegung und Sport</b> kennenlernen:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- etwas bewegen, z. B. Luftballons, Bälle, Reifen, Rollbretter, Seile</li> <li>- sich bewegen, z. B. laufen, rollen, gleiten, rutschen, klettern</li> <li>- sich gemeinsam bewegen, z. B. Spiele, Tänze, Teamwettbewerbe</li> </ul> </li> <li>» <b>neue Bewegungsformen</b> erfinden, erproben und nachahmen</li> <li>» Spiele und Bewegungsangebote, die <b>unterschiedliche Sportarten kindgerecht vorbereiten</b> und Bewegungssicherheit und -genauigkeit fördern</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Hüpfspiele wie Himmel und Hölle</li> <li>» s. Abschnitt 3.6.2 „Das Bewegungs-ABC – verschiedenartige Sportangebote“</li> <li>» s. Abschnitt 3.6.3. „Beispiele für Bewegungsspiele“</li> </ul>
<b>Motivation, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl erfahren und aufbauen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Freude an körperlich-sportlicher Betätigung</b> unter Berücksichtigung individueller Präferenzen für alle Kinder ermöglichen</li> <li>» <b>Selbstwirksamkeitserfahrungen</b> ermöglichen durch z. B. erfolgreiches Agieren in herausfordernden Situationen, voneinander lernen durch Nachahmung, selbstständiges und kreatives Lösen von Bewegungsaufgaben, Ermutigung und Zuspruch bei besonderen Anforderungen und Anstrengungen, Lernfortschritte und Erfolge für die Kinder sichtbar machen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.6.2 „Didaktisch-methodische Hinweise“</li> </ul>





KERNKOMPETENZEN	BILDUNGSMATERIALIEN	PRAXISANREGUNGEN
<p><b>Teamgeist, Rücksichtnahme und Fairness zeigen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Freude am Zusammenspiel</b> und an der gemeinsamen Bewältigung von Herausforderungen fördern, z. B. durch kooperative Spiele, Wettbewerbe und Wettkämpfe und Bewegungsaufgaben, die nur im Team zu bewältigen sind</li> <li>» die Bedeutung von <b>Rücksichtnahme und Fairness</b> besprechen</li> <li>» <b>individuelle Unterschiede und Präferenzen</b> wahrnehmen, thematisieren und respektieren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» z. B. Materialstapel: eine Gruppe von Kindern muss die Halle von der einen Seite zur anderen Seite mithilfe verschiedener Materialien überqueren. Der Boden darf dabei nicht berührt werden. Die Materialien können vielfältig sein: Matten, Seile, kleine Kästen oder Schaumstoffblöcke.</li> </ul>
<p><b>gesundheitsförderliches Wissen aufbauen und gesundheitsbewusste Verhaltensweisen (er)-leben</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Gefahrensituationen</b> in der Schule oder zu Hause: richtiges Verhalten üben, Möglichkeiten Hilfe zu holen besprechen und trainieren</li> <li>» die Bedeutung regelmäßiger <b>Körperhygiene</b> besprechen und mit praktischen Übungen (z. B. Hände waschen, Zähneputzen) verbinden</li> <li>» <b>Gesunde Ernährung</b> thematisieren und praktisch erleben, z. B.: gesunde von ungesunden Lebensmitteln unterscheiden, Konsum von Süßigkeiten reflektieren</li> <li>» <b>Aufbau des menschlichen (kindlichen) Körpers:</b> Körperteile mit den fachlich richtigen Begriffen bezeichnen, das Kinderrecht „Mein Körper gehört mir“ kennen</li> <li>» eigene <b>Bedürfnisse</b> (z. B. Hunger, Müdigkeit, Bewegungsdrang, Ruhebedürfnis) erkennen und danach handeln, Bedürfnisse anderer wahrnehmen können und respektieren</li> <li>» <b>wichtige Gefühle</b> (z. B. Freude, Liebe, Angst, Trauer, Scham) benennen und beschreiben, angenehme von unangenehmen Gefühlen unterscheiden</li> <li>» über den eigenen <b>Medienkonsum</b> nachdenken, Alternativen zum überhöhten Medienkonsum entwickeln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Wo finde ich in der Schule Hilfe? Welche Anlaufstellen gibt es?</li> <li>» s. Abschnitt 3.2.1 Themeneinheit Wir sind viele – Ideenpool „Gesundheit, Bewegung und Mobilität“</li> <li>» s. Abschnitt 3.7.5 Digitale Medien gezielt einsetzen -&gt; Spiel: Mediensalat, Rollenspiele zum Nutzungsverhalten</li> </ul>
<p><b>verkehrsgerechte Verhaltensweisen erlernen und anwenden</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» <b>Gefahrensituationen im Straßenverkehr</b> besprechen</li> <li>» <b>erste Verkehrsregeln</b> für eine sichere Teilnahme am Straßenverkehr kennenlernen: Überqueren der Straßen an Ampeln, Zebrastreifen und zwischen parkenden Autos (links-rechts schauen, Haltestein/Stopstein), Verhalten auf Fußwegen, Verhalten in Bus und Bahn (Haltestelle finden, vorne einsteigen, festhalten, hinsetzen, Haltesignal geben)</li> <li>» <b>Stadteilerkundungen und Ausflüge</b> durchführen, dabei erlernte Verkehrsregeln anwenden, gefährliche Stellen und Situationen auf den Schulwegen der Kinder kennenlernen, andere Verkehrsteilnehmer beobachten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» s. Abschnitt 3.2.3 Themeneinheit Wasser – Ideenpool „Gesundheit, Bewegung und Mobilität“</li> <li>» Die Bewegungsfläche für die eigenen oder schulischen Fahrzeuge (Dreiräder, Tretautos, Laufräder etc.) mit Fahrspuren, Verkehrszeichen und Überwegen gestalten</li> <li>» Material: Plakate mit Verkehrszeichen, Wimmelbilder zum Thema Verkehr, HVV Materialkiste</li> </ul>

**ERKUNDUNGSFRAGEN ZUR BEOBACHTUNG DER ENTWICKLUNG DES KINDES**

Folgende Fragestellungen eignen sich, die Entwicklung der Kinder im Bereich der Bewegungs-, Gesundheits- und Mobilitätserziehung zu erkunden:

**Motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten**

Bewegt sich das Kind gern?

Gibt es Auffälligkeiten in seiner Körperhaltung?

Wie sicher ist das Kind bei der Ausführung elementarer Bewegungsabläufe: laufen, springen, werfen, fangen, klettern, balancieren, rollen, fahren, gleiten?

Verfügt das Kind bei sportlichen Aktivitäten über genügend Ausdauer?

Nimmt das Kind zusätzliche, ggf. externe Übungs- oder Trainingsangebote wahr?

Welche regelmäßigen Bewegungsgelegenheiten nutzt das Kind bevorzugt?

Zeigt es geschlechtertypische Unterschiede in seinen Bewegungsbedürfnissen?

**Motivation, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl**

Traut sich das Kind an ungewohnte Bewegungsaufgaben?

Kann es seine eigenen Fähigkeiten realistisch einschätzen?

Hat das Kind ein positives Verhältnis seinem Körper gegenüber?

Kann es eigene Grenzen vertreten und ‚nein‘ sagen?

**Teamgeist, Rücksichtnahme und Fairness**

Kann sich das Kind an Regeln halten?

Verhält sich das Kind fair im Spiel und bei kleinen Wettkämpfen?

Erkennt und respektiert das Kind Bedürfnisse anderer?

**Gesundheitsförderliches Wissen und Verhaltensweisen**

Welche Essgewohnheiten sind beim Kind erkennbar und wie verhält es sich in der Tischgemeinschaft?

Welche Nahrungsmittel isst das Kind bevorzugt? Hat es Kenntnisse zu gesunden Lebensmitteln?

Kennt und beachtet das Kind Regeln der Körperhygiene, z. B. Hände waschen?

Nimmt das Kind eigene Bedürfnisse wahr und kann es für sich sorgen?

Wie geht das Kind mit Anspannung oder Stress um?

Welche Gewohnheiten im Umgang mit Medien kennt das Kind aus seiner Familie?

**Verkehrsgerechte Verhaltensweisen**

Mit welchem Verkehrsmittel kommt das Kind in die Schule?

Kann ein ‚bewegter Schulweg‘ in Zusammenarbeit mit den Eltern angeregt werden?

Wie selbstständig kann es sich in seinem Wohnumfeld bewegen?

Erkennt das Kind Gefahrensituationen im Straßenverkehr?



Die Förderung von Freude an Bewegung und Sport kann auch darin bestehen, die Vorschulkinder gezielt dabei zu unterstützen, geeignete Vereins- oder Sportangebote auch außerhalb der Schule zu finden. Kinder im Vorschulalter besitzen ein enormes Bewegungs- und Spielbedürfnis. Sie probieren gerne Neues aus und machen fast alle Bewegungs- und Sportangebote spontan mit.

Außerschulische Sportangebote können auch auf Elternabenden und in Elterngesprächen thematisiert werden. In Sportstunden oder bei anderweitigen Bewegungsangeboten lassen sich Vorlieben oder Talente einzelner oder mehrerer Kinder für eine Sport- oder Bewegungsart feststellen. Häufig lassen sich Kinder durch die Aktivität von Freunden oder Bekannten für den Sport begeistern. Das Ergebnis zahlt sich ein Leben lang aus!



### Auswahl der verwendeten Literatur

- Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen (2001): Feuer, Wasser, Erde, Luft – Die vier Elemente im Kunstunterricht. Augsburg: Auer Verlag
- Arzberger, Christina und Erhorn, Jan (2013): Sprachförderung in Bewegung. Hamburg: Universität Hamburg
- Bader, Andreas (2018): Bewegung und Lernen, einfach stark. Berlin: Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e. V. (DGUV)
- Bayrisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (2018): Der Bayrische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Berlin: Cornelsen Verlag
- Behörde für Schule und Berufsbildung (2011): Rahmenplan des Aufgabengebietes Interkulturelle Erziehung Grundschule. Hamburg: FHH
- Behörde für Schule und Berufsbildung (2012): Verordnung über die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (AO-SF). Hamburg: FHH
- Behörde für Schule und Berufsbildung/Beratungsstelle Gewaltprävention (2017): Hamburger Kinderschutzordner – Kinderschutzkonzept für die allgemeinbildenden Schulen. Hamburg: FHH
- Behörde für Schule und Berufsbildung (2018): Theater entwickelt Sprache. Hamburg: FHH
- Brägger, Gerold (2019): Bewegung und Lernen. Berlin: Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e. V. (DGUV)
- Büchel, Helga (2011): Sprachförderung in Hamburg. Das Hamburger Sprachförderkonzept. In: Neumann, Ursula & Schneider Jens (Hrsg.): Schule mit Migrationshintergrund (S. 60–69). Münster: Waxmann Verlag
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Auf den Anfang kommt es an – Perspektiven für eine Neuorientierung frühkindlicher Bildung. Bonn und Berlin
- Cloos, Peter; Koch, Katja; Mähler, Claudia (Hrsg.) (2015): Entwicklung und Förderung in der frühen Kindheit. Weinheim Basel: Beltz Verlag
- Elschenbroich, Donata (2001): Weltwissen der Siebenjährigen. München: Verlag Antje Kunstmann GmbH
- Ermert, Karl (2009): Was ist kulturelle Bildung? In: Dossier Kulturelle Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung
- Grüßing, M. & Peter-Koop, A. (Hrsg. 2006): Die Entwicklung mathematischen Denkens in Kindergarten und Grundschule – Beobachten-Fördern-Dokumentieren. Offenburg: Mildener Verlag
- Hartmann, Ulrike, Hasselhorn, Marcus, Gold, Andreas (2017): Entwicklungsverläufe verstehen – Kinder mit Bildungsrisiken wirksam fördern. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH
- Heckt, Meike; Hein, Julia & Britta Pohlmann (2018): Vorschulische Sprachbildung und -förderung in Hamburger Grundschulen – Konzepte und praktische Erfahrungen. Hamburg: IfBQ
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration und Hessisches Kultusministerium (2016): Bildung von Anfang an. Wiesbaden
- Kammermeyer, Gisela und Molitor, Myrjam (2005): Literacy Center – ein Konzept zur frühen Lese- und Schreibförderung in Theorie und Praxis. In: Roux, Susanna (Hrsg.): PISA und die Folgen – Sprache und Sprachförderung im Kindergarten. Landau: Verlag Empirische Pädagogik
- Kasten, Hartmut (2009): Entwicklungspsychologische Grundlagen: 4–6 Jahre. Berlin: Cornelsen Verlag
- Kathke, Petra (2019): Sinn und Eigensinn des Materials. Projekte · Impulse · Aktionen. Kiliansroda: Verlag das Netz

- Konferenz der Kultusminister (2013): Interkulturelle Erziehung und Bildung in der Schule.
- Konferenz der Kultusminister (2013): Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur kulturellen Kinder- und Jugendbildung.
- Konferenz der Kultusminister und Jugendminister (2018): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. (Entwurfssfassung 05.09.2018)
- Kucharz, Dietmut, Mackowiak, Katja und Beckerle, Christine (2015): Alltagsintegrierte Sprachförderung - Ein Konzept zur Weiterqualifizierung in Kita und Grundschule. Weinheim Basel: Beltz Verlag
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2017): Sexuelle Grenzverletzung – Handeln bei sexuellen Grenzverletzungen unter Kindern und Jugendlichen. Hamburg: FHH
- Merklinger, Daniela (2012): Schreiben lernen durch Diktieren – Theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele für Diktiersituationen. Berlin: Cornelsen Verlag
- Mertens, Britta (2015): Herbstmonster – Mischtechniken als Medium. Von der Fotografie über die Assemblage zurück zum fertigen Foto. In: Sonderheft Grundschulmagazin 03/2015. Berlin: Cornelsen Verlag
- Regelski, Katrin (2014): Feder, Draht und Pinsel – Ideen und Techniken für Kinderkunst. Bern: Haupt Verlag
- Schäfer, Gerd E., Staege, Roswitha (2010): Frühkindliche Lernprozesse verstehen. Weinheim und München: Juventa Verlag
- Schader, Basil (2004): Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Füssli Verlag
- Slüter, Ralf (2016): Kinderschutz an Schulen – Handlungsleitfaden für Hamburg. Hamburg: ReBBZ Hamburg, Beratungsstelle Gewaltprävention, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Kinderschutzkoordinatoren der Bezirksämter, DKSB
- Stöglehner, Wolfgang (2012): Förderung exekutiver Funktionen durch Bewegung. Handreichung
- Unfallkasse Nordrhein-Westfalen (2009): Kleine Spiele für alle Schulformen. Düsseldorf: Unfallkasse NRW
- Unfallkasse Nordrhein-Westfalen (2014): Fachfremd Sport unterrichten in der Grundschule. Düsseldorf: Unfallkasse NRW
- Wagner, Petra & Sulzer, Annika (2011): Kleine Rassisten? Konturen rassismuskritischer Pädagogik in Kindertageseinrichtungen. In: Scharathow, Wiebke und Leiprecht, Rudolf (Hrsg) (2011): Rassismuskritik, Band 2 Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag
- Wagenschein, Martin (2012): Verstehen lehren. Weinheim Basel: Beltz Verlag
- Wagner, Petra (Hrsg.) (2017): Handbuch Inklusion - Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg: Verlag Herder
- Weinert, Franz (2001): Concept of competence: A conceptual clarification. In: Dominique S. Rychen & Laura. H. Salganik (Hrsg.): Defining and selecting key competencies. Seattle/Toronto/Bern/Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers
- Wittmann, E.C. (2004): Design von Lernumgebungen zur mathematischen Frühförderung. In G. Faust, M. Götz, H. Hacker & G. Roßbach (Eds.), Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich (S. 49-63). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag
- Wittmann, E.C. & Müller, G.N. (2016): Kinder spielerisch fördern - mit echter Mathematik. Anregungen zur Kooperation von Kindergarten und Grundschule mit dem Mathe 2000-Frühförderprogramm. Donauwörth: Klett Verlag

## Die Autorinnen und Autoren

Das Bildungsprogramm ist unter Mitwirkung zahlreicher Kolleginnen und Kollegen der Behörde für Schule und Berufsbildung und deren angeschlossenen Institute sowie unter Mitwirkung von Kolleginnen und Kollegen aus der vorschulischen Praxis entstanden. Wir danken allen Autorinnen und Autoren für ihre konstruktiven Ideen und Beiträge.

- Kapitel 1.4** Dr. Angela Ehlers, Dr. Hans-Werner Fuchs, Regine Hartung, Markus Hübner, Cornelia Lüttgau, Silvana Safouane, Martin Traupe
- Kapitel 1.5** Caroline Becker, Dr. Meike Heckt, Tanja Hotes, Brigitte Schulz, Eric Vaccaro, Stefani Voß
- Kapitel 2.1** Dr. Meike Heckt, Dr. Britta Pohlmann
- Kapitel 2.2** Dr. Anna Maclean, Gudula Pracht, Silvana Safouane
- Kapitel 2.3** Brigitta Hering
- Kapitel 2.4** Hanna Bergelt, Pascal Berthy, Katrin Saffian, Jan Voß
- Kapitel 2.5** Isabell Jannack, Stefan Päßler, Julia Schwalfenberg
- Kapitel 2.6** Dr. Jochen Bauer
- Kapitel 2.7** Henning Lüssow, Thomas Mühlbach, Matthias Dehler, Beate Proll
- Kapitel 3.1** Maike Bärmann, Brigitta Hering, Carola Fleischer, Dr. Anna Maclean, Anette Ostendarp, Anke Schlicht, Bernd Voss, Ramona Wiedemann
- Kapitel 3.2** Maike Bärmann, Sarah Borde, Kathrin Brockmann, Carola Fleischer, Anne-Kathrin Flöter, Beate Abdel Kodous, Cecile Kronitz, Anette Ostendarp, Anke Schlicht, Frauke Schmidt-Ait Hammadi, Johanna Vierbaum, Maja Vörtmann, Bernd Voss, Felix Wacker, Ramona Wiedemann
- Kapitel 3.3** Anne-Kathrin Flöter, Stefanie Geffers, Stefanie Hernández, Maike Ipsen, Dr. Anna Maclean, Gudula Pracht, Silvana Safouane
- Kapitel 3.4** Brigitta Hering
- Kapitel 3.5** Dr. Meike Heckt, Dr. Claudia Hildenbrand, Brigitte Schulz
- Kapitel 3.6** Sven Johannsen, Henning Lüssow
- Kapitel 3.7.1** Maike Bärmann, Regine Hartung, Carola Fleischer, Anette Ostendarp, Hannah van Riel, Anke Schlicht, Ramona Wiedemann
- Kapitel 3.7.2** Regine Hartung
- Kapitel 3.7.3** Dr. Angela Ehlers, Dr. Michael Klein-Landeck, Brigitte Schulz
- Kapitel 3.7.4** Dr. Jan Kwietniewski, Svenja Melbye, Katharina Papst
- Kapitel 3.7.5** Dr. Damaris Güting, Ingo Kriebisch, Matthias Sannmann, Helge Tiedemann
- Kapitel 3.7.6** Pascal Berthy, Marion Besner, Maike Bärmann, Carola Fleischer, Anette Ostendarp, Katrin Saffian, Anke Schlicht, Bernd Voss, Ramona Wiedemann
- Kapitel 3.7.7** Adrian Krawczyk



[hamburg.de/bildungsplaene](https://hamburg.de/bildungsplaene)



# Hamburg

Freie und Hansestadt Hamburg  
Behörde für Schule und Berufsbildung  
Amt für Bildung  
Hamburger Straße 31  
22083 Hamburg